

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Sara Raquel Dias Ramos

Lisboa, 27 de outubro de 2021

Escola Superior de Educação João de Deus
Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo
do Ensino Básico

Relatório de Estágio Profissional I, II, III e IV

Sara Raquel Dias Ramos

Relatório apresentado para obtenção do grau de Mestre em Educação Pré-Escolar e
Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico sob a orientação da
Professora Doutora Maria Filomena Tomaz Henriques Serrano Caldeira

Lisboa, 27 de outubro de 2021



Escola Superior de Educação João de Deus

Parecer do/a Orientador/a

Orientador/a (nome completo) Maria Filomena Torga
Henrique Serrão Caldeira
Coorientador/a (nome completo)

tendo presente o Relatório de Estágio Profissional da Prática de Ensino Supervisionada desenvolvido pelo/a licenciado/a, Sr.ª Raquel Dias Rende

realizado no âmbito do Mestrado Profissionalizante (2º Ciclo de Estudos) em Educação
Inf. Escolar e Ensino do 1º Ciclo
do Ensino Básico

considero que se trata de um trabalho que reúne as condições necessárias para ser defendido e apresentado.

Nestes termos, solicito à Comissão de Mestrados do Conselho Técnico-Científico desta Escola a nomeação de um Júri para apreciação do respetivo Relatório de Estágio Profissional apresentado pelo/a candidato/a.

Lisboa, 26 de Junho de 2021



Agradecimentos

Em primeiro lugar quero agradecer a todos os docentes e funcionários da Escola Superior de Educação João de Deus por todo o apoio dado ao longo destes anos, bem como ao Professor Doutor António Ponces de Carvalho pela excelente qualidade de ensino que me proporcionou.

Agradeço à minha orientadora, a Professora Doutora Maria Filomena Caldeira, por todo o apoio dado ao longo de todos estes anos, por me incentivar a arriscar e a sair da minha zona de conforto, tornando-me uma pessoa melhor. Se há pessoa que levo no meu coração desta longa jornada é a professora.

A todos os professores da Escola Superior de Educação João de Deus que me ajudaram no meu percurso académico durante a minha formação na licenciatura e no mestrado o meu agradecimento.

Seguidamente, quero agradecer às pessoas mais importantes da minha vida: a minha família. Sem eles não estava aqui. Obrigada pelo apoio dado, pelas horas que dispensaram a ajudar-me em tantos trabalhos. Tanto os que estavam perto de mim, como os que estavam mais longe, todos me ajudaram a concluir esta grande etapa da minha vida.

A ti, mãe, obrigada por nunca te recusares a nada e só me dizeres “Precisas, não precisas? Então compra”. Obrigado pai, por nunca me teres proibido de entrar no restaurante com tantos materiais que me ocupavam a noite toda até fechares. Obrigada Catarina, por teres feito tantos recortes e tantos moldes, para além das ideias brilhantes que te surgiam.

Claro que não me ia esquecer de ti, avó, que tantos trabalhos leste para ver se estava tudo correto. Obrigada tia, por tantas impressões que fizeste para as minhas atividades/aulas bem como encadernações e livros que arranjaste. E obrigada a ti avô, que, enquanto estiveste presente, me apoiaste, com a tua forma de ser, e apenas reclamavas que passava demasiado tempo “agarrada” aos trabalhos da escola. Agora, onde quer que estejas, sei que estás orgulhoso, a proteger-me e a iluminar-me.

Por último, quero agradecer a todos os meus amigos pelo apoio que me foram dando. Uns mais próximos, outros mais afastados, mas todos contribuindo para o meu sucesso e felicidade.

Resumo

O presente trabalho é um Relatório de Estágio Profissional, relativo aos estágios profissionais I, II, III e IV realizados no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico que teve uma duração de quatro semestres.

O principal objetivo deste documento é analisar e refletir as práticas educativas observadas e vivenciadas ao longo do Mestrado. Por isso mesmo, o relatório encontra-se dividido em quatro partes distintas: relatos de estágio, planificações, dispositivos de avaliação e, por último, mas não menos importante, um projeto.

Desde o início do estágio profissional foi possível contactar com diversas realidades educativas e, em todas elas, analisar e refletir sobre o que observava e vivenciava. Ao longo do estágio profissional, tive o apoio de professores supervisores, bem como dos docentes cooperantes, sendo que este acompanhamento foi fundamental para o meu percurso.

Relativamente à estrutura deste relatório, o primeiro capítulo, referente aos relatos de estágio, tem dez relatos de atividades observadas/realizadas em Educação Pré-Escolar e em 1.º Ciclo do Ensino Básico. O segundo capítulo apresenta oito planificações com quatro para o 1.º Ciclo.

No terceiro capítulo, encontra-se retratado os dispositivos de avaliação em que dois são dirigidos à Educação Pré-Escolar e os restantes são referentes ao 1.º Ciclo do Ensino Básico. Este capítulo inclui também uma análise e reflexão sobre os resultados obtidos. Por último, o quarto capítulo é alusivo a um projeto, cujo nome é “Lixo? Não. Brinquedos em ação!” destinado a alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Com a elaboração deste relatório de estágio pretendo refletir sobre a prática pedagógica observando e analisando diferentes modelos. Para além disto, desejo verificar todas as minhas dificuldades e examinar os meus erros de forma a poder ser melhor no futuro enquanto educadora ou professora, conseguindo ser melhor profissional e ter sucesso na minha profissão.

Palavras- chave: Educação; Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico; Estágio Profissional; Planificação; Avaliação; Trabalho de Projeto.

Abstract

The present work is a Professional Internship Report, related to professional internships I, II, III and IV carried out in the Master's Degree in Pre-School Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education, which lasted four semesters.

The main objective of this document is to analyse and reflect the educational practices observed and experienced throughout the Masters. For this reason, the report is divided into four distinct parts: internship reports, planning, assessment devices and, last but not least, a project.

Since the beginning of the professional internship, it was possible to contact with different educational realities and, in all of them, to analyze and reflect on what I observed and experienced. During the professional internship, I had the support of supervising professors, as well as cooperating professors, and this monitoring was fundamental for my path.

Regarding the structure of this report, the first chapter, referring to internship reports, has ten reports of activities observed/carried out in Pre-School Education and in the 1st Cycle of Basic Education. The second chapter presents eight plans with four for the 1st Cycle.

In the third chapter, the assessment devices are portrayed, in which two are directed to Pre-School Education and the rest refer to the 1st Cycle of Basic Education. This chapter also includes an analysis and reflection on the results obtained. Finally, the fourth chapter alludes to a project, whose name is “Trash? No. Toys in action!” for students in the 1st cycle of basic education.

With the preparation of this internship report, I intend to reflect on the pedagogical practice observing and analysing different models. In addition, I want to check all my difficulties and examine my mistakes in order to be better in the future as an educator or teacher, managing to be a better professional and succeed in my profession.

Keywords: Education; Preschool Education and Teaching of the 1st Cycle of Basic Education; Professional Internship; Planning; Evaluation; Project Work

Índice geral

Introdução.....	1
1. Identificação e contextualização do Estágio profissional.....	2
2. Calendarização e cronograma	4
Capítulo 1— Relatos de Estágio	6
1.1. Descrição do capítulo.....	7
1.2. Relatos de estágio	7
1.2.1. Relato de estágio 1 – outubro de 2019	7
1.2.2. Relato de estágio 2 – janeiro de 2020	9
1.2.3. Relato de estágio 3 – janeiro 2020	11
1.2.4. Relato de estágio 4 – março de 2020	12
1.2.5. Relato de estágio 5 – abril de 2020	14
1.2.6. Relato de estágio 6 – novembro de 2020	16
1.2.7. Relato de estágio 7 – novembro de 2020	17
1.2.8. Relato de estágio 8 – março de 2021	19
1.2.9. Relato de estágio 9 – abril de 2021	20
1.2.10. Relato de estágio 10 – maio de 2021.....	22
Capítulo 2 – Planificações	25
2.1. Descrição do capítulo.....	26
2.2. Fundamentação teórica.....	26
2.3. Planificações em quadro	29
2.3.1. Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	29
2.3.2. Planificação da atividade do Domínio de Matemática	30
2.3.3. Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita	34
2.3.4. Planificação da atividade do Domínio da Matemática	37
2.3.5. Planificação da aula da disciplina de Português	40
2.3.6. Planificação da aula da Disciplina de Estudo do Meio	42
2.3.7. Planificação da aula da Disciplina de Estudo do Meio	44
2.3.8. Planificação da aula da Disciplina de Português.....	46
Capítulo 3 – Dispositivos de Avaliação	49
3.1. Descrição do capítulo	50
3.2. Fundamentação teórica	50

3.3. Avaliação da atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 5 anos.....	52
3.3.1. Contextualização da atividade	52
3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	52
3.3.3. Apresentação e análise dos resultados.....	54
3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática – 5 anos	56
3.4.1. Contextualização da atividade	56
3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	56
3.4.3. Apresentação e análise dos resultados.....	57
3.5. Avaliação da atividade da Disciplina de Matemática – 3.º ano	59
3.5.1. Contextualização da atividade	59
3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	60
3.5.3. Apresentação e análise dos resultados.....	62
3.6. Avaliação da atividade da Disciplina de Estudo do Meio – 4.º ano	64
3.6.1. Contextualização da atividade	64
3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação	64
3.6.3. Apresentação e análise dos resultados.....	67
Capítulo 4 – Apresentação do projeto “Lixo? Não. Brinquedos em ação!”	70
4.1. Introdução ao trabalho de projeto	71
4.2. Fundamentação teórica	72
4.2.1. Metodologia de trabalho de projeto	72
4.2.2. A Educação e Sustentabilidade Ambiental	73
4.2.3. Resíduos.....	75
4.2.1.1. Tipos de resíduos.....	77
4.3. Desenvolvimento do projeto.....	78
4.3.1. Problema	78
4.3.1.1. Problemas parcelares	79
4.3.2. Destinatários.....	79
4.3.3. Entidades envolvidas	79
4.3.4. Motivação e negociação	79
4.3.5. Objetivos.....	80
4.3.5.1. Objetivos gerais	80
4.3.5.2. Objetivos específicos	80
4.3.6. Planeamento	81
4.3.7. Recursos.....	84
4.3.8. Produtos finais	84

4.3.9. Avaliação	84
4.3.9.1. Do processo.....	84
4.3.9.2. Do produto final.....	85
4.3.10. Calendarização	85
4.4. Considerações finais do projeto	86
Reflexão e considerações finais	87
Referências bibliográficas	91
Anexos	101
Anexo 1 — Protocolo experimental	102
Anexo 2 — Proposta de trabalho do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita para os 5 anos.....	103
Anexo 3 — Grelha de correção do dispositivo de avaliação da atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita — 5 anos.....	104
Anexo 4 — Proposta de atividade no Domínio da Matemática — 5 anos	105
Anexo 5 — Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de atividade do Domínio de Matemática — 5 anos.....	106
Anexo 6 — Proposta de trabalho da Disciplina de Matemática — 3.º Ano.....	107
Anexo 7 — Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Matemática — 3.º Ano.....	108
Anexo 8 — Proposta de trabalho da Disciplina de Estudo do Meio — 4.º Ano	109
Anexo 9 — Grelha de correção do dispositivo de avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Estudo do Meio	110
Anexo 10 — Guião de questões colocadas nas assembleias de turma.....	111
Anexo 11 — Questionário destinado aos alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico	112

Índice de Quadros

Quadro 1 — Cronograma de Estágio Profissional I	4
Quadro 2 — Cronograma de Estágio Profissional II	4
Quadro 3 — Cronograma de Estágio Profissional III	5
Quadro 4 — Cronograma de Estágio Profissional IV	5
Quadro 5 — Planificação da atividade do Domínio da Língua Oral e Abordagem à Escrita — 3 anos	29
Quadro 6 — Planificação da atividade do Domínio da Matemática — 4 anos	31
Quadro 7 — Planificação da atividade do Domínio da Língua Oral e Abordagem à Escrita — 5 anos	34
Quadro 8 — Planificação da atividade do Domínio da Matemática — 5 anos	38
Quadro 9 — Planificação da aula de Português — 1.º Ano	40
Quadro 10 — Planificação da aula de Estudo do Meio — 2.º Ano	42
Quadro 11 — Planificação da aula de Estudo do Meio — 3.º Ano	44
Quadro 12 — Planificação da aula de Português — 4.º Ano	46
Quadro 13 — Cotações aos critérios de avaliação definidos na atividade do Domínio da Língua Oral e Abordagem à Escrita	53
Quadro 14 — Cotações aos critérios de avaliação definidos na atividade do Domínio da Matemática	57
Quadro 15 — Cotações aos critérios de avaliação definidos na atividade da Disciplina de Matemática	61
Quadro 16 — Cotações aos critérios de avaliação definidos na atividade da Disciplina de Estudo do Meio	66
Quadro 17 — Cronograma das fases do projeto	85

Índice de Figuras

Figura 1 — Material matemático: Calculadora Pappy.....	7
Figura 2 — Atividade de colagem da história <i>Plantar um beijinho</i>	12
Figura 3 — Material utilizado na atividade de subtração	13
Figura 4 — Jogo de tabuleiro, criado para a aula.....	16
Figura 5 — Aldeia construída pelos alunos	24
Figura 6 — Material utilizado ao longo da atividade	32
Figura 7 — Surpresa distribuída a cada criança.....	34
Figura 8 — Tapete da história “Não há dragões nesta história”	35
Figura 9 — Puzzle e letras móveis utilizados	37
Figura 10 — Modelo (boneco) distribuído a cada aluno	45
Figura 11 — Kits de primeiros socorros	45
Figura 12 — Cartões de ferimentos para jogo de dramatização.....	45
Figura 13 — Exemplo do convite, em formato de cartola de finalista, elaborado pelos alunos.....	48
Figura 14 — Resultados da avaliação da ficha de trabalho do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.....	54
Figura 15 — Resultados da avaliação da ficha do Domínio da Matemática	58
Figura 16 — Resultados da avaliação da ficha da Disciplina de Matemática	62
Figura 17 — Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Estudo do Meio.....	67

Introdução

O presente relatório de estágio foi realizado no âmbito das Unidades Curriculares de Estágio Profissional I, II, III e IV do Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Garcia (2013) afirma que a formação de professores é:

(...) a área de conhecimentos, investigação e de propostas teóricas e práticas que, no âmbito de Didática e da Organização Escolar, estuda os processos através dos quais os professores- em formação ou em exercício- se implicam individualmente ou em equipa, em experiências de aprendizagem através das quais adquirem ou melhoram os seus conhecimentos, competências e disposições. (p.26)

Segundo Bolhão (2013) o estágio “configura-se como um importante componente do processo de formação académica e profissional, no qual o aluno se prepara para a inserção no mercado de trabalho mediante a participação em situações reais de trabalho” (p.3). Para diversos alunos, a experiência do estágio profissional é o primeiro contacto que estes possuem com o mercado de trabalho, sendo essencial para que o discente tenha uma “visão” do que vai ser o seu futuro, observando, analisando, praticando e refletindo sobre a profissão.

Na perspetiva de estudante e futura docente, considero fundamental a realização do estágio profissional pois é através da observação, da interação, das práticas educativas no decorrer de vários dias, semanas, meses e da experimentação, que aprendemos, crescemos e retiramos bons exemplos progredindo de forma gradual para o nosso futuro profissional numa perspetiva que se pretende multidisciplinar e reflexiva. Tralha (2012) afirma que “através da Prática Pedagógica, observamos modelos de professores diferentes, formas de lecionar distintas e ainda turmas com características diversas”. (p.3)

Os saberes docentes que se originam nos cursos de formação de professores, as experiências pessoais e profissionais fornecem elementos que constituem fontes de aprendizagem, que passam por processos de desenvolvimento e são mobilizados na prática profissional de forma a influenciar e receber interferências dessa prática.

Segundo Mosqueira e Almeida (2017), “a supervisão consiste em orientar a formação do professor, sendo esta exercida por um docente (supervisor) à partida mais experiente e informado, onde se estabeleça uma relação de empatia, confiança, cooperação, partilha, abertura e reflexão”. (p.30)

Durão (2010) refere que em consonância:

O supervisor é alguém que ajuda o formando a fazer a observação da sua própria aprendizagem no decorrer da prática pedagógica, a questionar, a confrontar, a analisar, a interpretar e a reflectir sobre a sua capacidade de ensinar, a colmatar as dificuldades e a resolver problemas de que vai tendo consciência. (p.1)

Desta forma, os professores titulares e os supervisores acompanharão e ajudarão o estagiário orientando-o numa forma positiva a ultrapassar dúvidas e problemas. Segundo Arenilla, Gossot, Rolland e Roussel (2007), os estagiários são acolhidos “nas suas turmas para lhes fornecer as técnicas necessárias e para os ajudar a refletir a partir de situações concretas. Os professores tutores, contribuem para a avaliação das competências dos estagiários em formação”. (p.127)

Ao longo dos semestres fomos acompanhadas pela equipa de supervisão em todos os momentos refletindo e discutindo as atividades/aulas. Destas resultou uma avaliação, assim como a elaboração do relatório.

Este relatório encontra-se dividido em quatro capítulos. O primeiro capítulo refere-se a relatos de estágio, onde serão narrados dez atividades/aulas observadas. No segundo capítulo serão apresentadas oito planificações, relativas a diversas áreas e domínios, de faixas etárias diferentes. No capítulo seguinte, o terceiro, serão apresentados dispositivos de avaliação de seis atividades ou aulas e o último capítulo é referente à apresentação de um projeto.

A elaboração deste relatório e a sua defesa contribuirão para a obtenção do grau de mestre, uma etapa fundamental para realizar o meu sonho de ser educadora ou professora de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

1. Identificação e contextualização do Estágio profissional

Os estágios realizados ao longo destes 4 semestres ocorreram em escolas privadas na zona de Lisboa, onde pude observar várias valências.

No decorrer do primeiro semestre estive inserida numa escola que tem as duas valências: a Educação Pré-Escolar, que compreende crianças dos 3 aos 5 anos, e o 1.º Ciclo do Ensino Básico, que abrange crianças dos 6 aos 9 anos. O estabelecimento de ensino situa-se num local bastante movimentado e de fácil acesso, na cidade de Lisboa. O edifício da escola é antigo e algumas salas não se encontram facilmente, nem se

localizam perto umas das outras, em termos das mesmas faixas etárias, mas as salas de Educação Pré-Escolar são espaçosas e o espaço é adequado aos diversos grupos. O exterior da instituição possui dois recreios grandes, um direcionado à Educação Pré-Escolar e outro para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No primeiro momento de prática profissional, que decorreu desde o dia 11 de outubro de 2019 até ao dia 13 de dezembro do mesmo ano, estagiei numa sala cuja faixa etária era de 5 anos. O segundo momento iniciou-se no dia 16 de dezembro de 2019 até ao dia 7 de fevereiro de 2020 e estagiei numa sala cuja faixa etária era para os 3 anos. O estágio era realizado todas as segundas feiras, das 9h às 16h (com uma hora de descanso) e às sextas-feiras, das 9h às 13h.

O segundo momento de prática profissional, referente ao período de 2 de março até ao dia 3 de julho do ano de 2020, foi um pouco diferente. Eu era para estar numa sala de 4 anos e seguidamente numa sala de 5 anos, o que não aconteceu. Devido ao Covid-19 e às medidas de confinamento, não foi possível estagiar em presença com as crianças da Educação Infantil. Por isso, os relatos até ao dia 13 de março de 2020 traduzem a prática pedagógica em contexto de sala com as crianças e a partir dessa data, os relatos refletem as atividades organizadas e propostas nas plataformas digitais, planificadas para essas faixas etárias, orientadas e apresentadas à equipa de supervisão, em que o acompanhamento representa a colaboração, a reflexão, a avaliação com o objetivo de ajudar na formação, estruturação e aprendizagem para a nossa formação inicial.

No terceiro momento de estágio profissional, que decorreu entre 16 de outubro de 2020 a 12 de fevereiro de 2021, tive a oportunidade de estagiar na vertente de 1.º Ciclo do Ensino Básico, numa sala de 3.º ano de escolaridade. A turma era pequena, constituída por 15 alunos, mas heterogénea. O estágio realizou-se todas as segundas-feiras, terças-feiras e sextas-feiras, desde as 9h00 até às 13h00. Nos dias em que tinha que lecionar aulas o dia inteiro (das duas vezes decorreu à segunda-feira), o estágio já decorria deste das 9h00 até às 17h00, tendo uma hora para almoço (das 13h00 às 14h00).

O quarto e último momento de estágio profissional decorreu entre o dia 12 de março de 2021 e 9 de julho do mesmo ano. Tive a oportunidade de estagiar numa turma de 4.º ano, composta por 24 alunos. O estágio profissional ocorreu todas as segundas e sextas-feiras, entre as 9h e as 16h, tendo uma hora de almoço (das 13h00 às 14h00). Porém, devido à pandemia mundial Covid-19, este estágio iniciou-se em plataformas *online*.

Ao longo dos semestres também tivemos reuniões com a equipa de supervisão e com as colegas de orientação tutorial, realizando trabalho autónomo de pesquisa e frequentámos os seminários de contacto com a realidade educativa (este só foi possível realizar no 1.º semestre visto que depois surgiu a pandemia mundial).

2. Calendarização e cronograma

O Estágio Profissional, como já foi referido anteriormente, foi realizado em cada um dos quatro semestres no decorrer do mestrado.

Quadro 1 — Cronograma do Estágio Profissional I

Salas/ Semanas	1.º Semestre																								
	1.º Momento															2.º Momento									
	setembro					outubro			novembro					dezembro			janeiro					fevereiro			
	1	2	3	4	5	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	2	3	4	5	1	2	3	4
5 anos																									
3 anos																									
Atividades dia inteiro																									
Atividades avaliadas																									
Orientação tutorial																									
Reuniões da prática pedagógica																									
Estágio intensivo																									
Elaboração do relatório																									
Pesquisas bibliográficas																									

Quadro 2 — Cronograma do Estágio Profissional II

Salas/ Semanas	2.º Semestre																						
	1.º Momento												2.º Momento										
	fevereiro		março					abril					maio					junho					julho
	3	4	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	4	5	
4 anos					*																		
5 anos																							
Atividades dia inteiro																							
Atividades avaliadas																							
Orientação tutorial																							
Reuniões da prática pedagógica																							
Estágio intensivo																							
Elaboração do relatório																							
Pesquisas bibliográficas																							

*Devido à pandemia mundial da Covid-19, o Estágio Profissional II foi desenvolvido através das plataformas digitais, deste o dia 16 de março de 2020 até dia 3 de julho do mesmo ano.

Quadro 3 — Cronograma do Estágio Profissional III

Salas/ Semanas	3.º Semestre																		
	outubro			novembro				dezembro				janeiro					fevereiro		março
	3	4	5	1	2	3	4	5	1	2	3	1	2	3	4	5	1	2	1
3.º Ano														*					
Atividades dia inteiro																			
Atividades avaliadas																			**
Orientação tutorial																			
Reuniões da prática pedagógica																			
Estágio intensivo																			
Elaboração do relatório																			
Pesquisas bibliográficas																			

*Devido à pandemia mundial da Covid-19, o Estágio Profissional III foi realizado através das plataformas digitais, deste o dia 22 de janeiro de 2021 até dia 12 de fevereiro do mesmo ano.

** Aula avaliada apenas pela professora de estágio, em plataforma digital visto que, até à data em que as aulas se tornaram online, faltava realizar uma aula.

Quadro 4 — Cronograma do Estágio Profissional IV

Salas/ Semanas	4.º Semestre																
	março		abril				maio				junho					julho	
	2	3	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	5	1	2
4.º Ano																	
Atividades dia inteiro																	
Atividades avaliadas																	
Orientação tutorial																	
Reuniões da prática pedagógica																	
Estágio intensivo																	
Elaboração do relatório																	
Pesquisas bibliográficas																	

Capítulo 1— Relatos de Estágio

1.1. Descrição do capítulo

O presente capítulo apresenta diversos relatos de atividades ou aulas que observei pelos docentes titulares ao longo da prática profissional, nas diferentes faixas etárias onde estive inserida e com fundamentação teórica.

1.2. Relatos de estágio

1.2.1. Relato de estágio 1 – outubro de 2019

Neste dia observei uma atividade na Área de Expressão e Comunicação, relativamente ao Domínio da Matemática, num grupo de 5 anos. O material matemático estruturado utilizado foram as Calculadoras Pappy. Escolhi relatar esta atividade pois é um material que poucos educadores dominam e enquanto estudante na formação inicial aprendi a manipular, a experimentar, percebendo os objetivos que desenvolve junto das crianças, por isso sinto-me confiante para o explorar e desenvolver com elas.

Este material, de acordo com Caldeira (2009a), “consiste numa série de placas ou de painéis, divididos em quatro partes; cada uma das partes tem uma cor diferente do material Cuisenaire e representa um valor numérico”. (p.345)

A educadora distribuiu o material matemático estruturado Calculadoras Pappy (placas e as respetivas marcas), solicitando que as 26 crianças o colocassem na posição correta. Seguidamente, promoveu o diálogo, questionou-as em quantas partes estava dividida cada placa (figura 1) e qual a forma geométrica de cada uma delas.



Figura 1 — Material matemático: Calculadora Pappy

De seguida, as crianças associaram cada uma das cores pintadas no material a uma quantidade. Descobriram que começando na cor branca e seguindo para as cores azul, rosa e verde, a quantidade aumentava duas vezes — o dobro da anterior (ex.: a cor rosa vale o dobro da azul — 2×2). Após esta pequena explicação e da revisão das

regras deste material, a educadora realizou pequenas situações problemáticas alusivas à adição.

A mesma autora (2009a) refere que “para orientar a aprendizagem das operações é necessário considerar, reconhecer, o significado das operações e diferentes situações concretas; reconhecer os algoritmos mais usuais e eficientes das operações; compreender tanto as propriedades das operações como as suas relações” (p.347). E ainda afirma que, com este material a criança aprende e descobre diversas formas de chegar à resolução de um problema, pois realiza a compreensão quer dos números quer da numeração, reconhecendo e compreendendo o sentido de número e a resolução de situações problemáticas.

À medida que a educadora ia orientando as crianças nas operações, nas duas calculadoras Pappy, apresentava também a representação e depois a resolução numa Calculadora Pappy de formato grande, que estava afixada no quadro, tornando-se visível para todas as crianças.

A placa que a educadora utilizou era de tamanho grande e adequada para todo o grupo visualizar, mas as marcas utilizadas poderiam ser um pouco maiores, pois eram do mesmo tamanho que as crianças utilizaram.

Nesta atividade, a educadora promoveu algumas aprendizagens descritas nas Orientações Curriculares para a educação Pré-Escolar (Silva, Marques, Mata e Rosa, 2016), no domínio da matemática, na componente *Números e Operações*, nomeadamente “*identificar quantidades através de diferentes formas de representação*” e “*resolver problemas do quotidiano que envolvam pequenas quantidades, com recurso à adição e subtração*” (p.77), utilizando diferentes estratégias para desenvolver o raciocínio matemático.

Esta foi uma atividade que gostei muito de observar pois, para além do que foi referido no início deste relato, traduziu um dos primeiros dias deste estágio e possibilitou observar algo diferente do que esperávamos; também deu para perceber a forma do grupo trabalhar ao manipular com este material, que muitas vezes é mais complexo para as crianças. Este grupo desenvolveu a atividade de forma bastante positiva com o material Calculadoras Pappy e não demonstrou ter grandes dificuldades na manipulação do mesmo.

1.2.2. Relato de estágio 2 – janeiro de 2020

Neste dia observei uma atividade da Área de Expressão e Comunicação, no Domínio da Linguagem e Abordagem à Escrita, num grupo de 3 anos com 25 crianças. O tema abordado foi a lengalenga e escolhi esta atividade pois achei deveras interessante e adequada a esta idade.

As lengalengas são pequenos textos constituídos por palavras, que geralmente rimam e com muitas repetições.

Segundo Sim-Sim (2008):

Na vida da criança, *comunicação, linguagem e conhecimento* são três pilares de desenvolvimento simultâneo, com um pendor eminentemente social e interativo. As crianças adquirem a respectiva língua materna ao mesmo tempo que desenvolvem competências comunicativas, através de interações significativas com outros falantes que as escutam e que vão ao encontro do que elas querem expressar. (p.11)

A educadora estava sentada numa cadeira à frente do grupo que por sua vez estava no chão em semicírculo. Antes de apresentar a lengalenga, abriu um livro onde tinha diversos textos e atividades de diversos domínios. A lengalenga selecionada foi “A casa dos bichos” de Luísa Ducla Soares:

Quem está no telhado?/ Um gato assanhado./ Quem está na janela?/ Uma pata amarela./ Quem está na varanda?/ Um ursinho panda./ Quem está à porta?/ O burro da horta./ Quem está no jardim?/ Um lindo pinguim./ Quem está no poço?/ um cão com um osso./ Quem está no portão?/ Um bicho que fala/ Chamado João. (Soares, 2020)

A escrita desta autora é bastante simples e permite que a criança seja imaginativa. De acordo com Magalhães (2005), o livro “Arca de Noé” de Luísa Ducla Soares “revela, a cada passo, gostos e atitudes da infância, simbolizando-a: idêntica capacidade de sonho, igual vontade de quebrar peias, de romper as linhas de horizonte, não temendo afastar-se, alargando gradualmente itinerários quotidianos” (p.201). No nosso quotidiano não vemos diversos animais nas nossas casas, principalmente animais selvagens, nem estão dentro de uma casa e nos seus diversos espaços, quebrando a normalidade, fomentando a criatividade e imaginação, apelando à rima.

Depois de selecionar a lengalenga pretendida, a educadora explicou às crianças o que é um texto divulgado de pessoa para pessoa, que possui palavras que rimam com muitas repetições, tendo uma certa musicalidade e fácil de decorar.

A educadora contou a lengalenga e, à medida que ia dizendo, pedia ajuda às crianças para que, de acordo com as imagens apresentadas, completassem o texto colocando as mesmas (com animais que participavam) nos respetivos lugares.

Posteriormente, as crianças, com a ajuda da educadora, disseram a lengalenga e dirigiram-se para as mesas, onde cada uma delas tinha acesso às imagens. Desse modo, a educadora ia relembrando a lengalenga e as crianças, individualmente, colocavam por ordem as imagens nos respetivos lugares, colando-as com velcro.

De acordo com Sim-Sim (2008) e com as Orientações Curriculares verificamos que:

A exploração por parte das crianças da estrutura sonora das palavras, enquadrando-a num trabalho lúdico sobre a linguagem. Esta aprendizagem baseia-se na exploração do carácter lúdico da linguagem, prazer em lidar com as palavras, inventar sons e descobrir relações. As rimas, as lengalengas, as trava-línguas e as adivinhas são aspectos da tradição cultural portuguesa que podem ser trabalhados na educação pré-escolar (...) Todas estas formas de expressão (...) podem ainda ser meios de competência metalinguística, ou seja, de compreensão do funcionamento da língua. (p.55)

Para a mesma autora, atividades deste tipo, permitem que, a partir de uma lengalenga, se consigam “promover o desenvolvimento de competências nos vários domínios de consciência linguística”. (p.66)

No meu ponto de vista, a lengalenga utilizada pela educadora, permitiu captar a atenção do grupo e abordar este género textual de forma bastante positiva e cativante. As lengalengas apresentam potencial pedagógico-didático, facilitando a aprendizagem da leitura e da escrita. Para Leal (2009), desenvolver o lado lúdico das lengalengas motiva as crianças a terem vontade de as explorar. As lengalengas são muito importantes para a mesma autora pois contribuem para “o desenvolvimento de importantes capacidades de natureza cognitiva, motora e linguística ou artística, estimulando a criatividade e a imaginação da criança, a sua inteligência e a sua capacidade para comunicar e resolver problemas”. (p.3)

Deste modo, as lengalengas desenvolvem diversas capacidades na educação infantil propiciando o desenvolvimento da consciência lexical e silábica. Esta foi uma atividade bastante interessante pois permitiu verificar que um exercício que para nós adultos parece mais complicado de realizar com um grupo de crianças de pequena idade (como decorar e repetir uma lengalenga), afinal é um exercício mais simples e que de modo bem estruturado e modificado ao grupo torna-se fácil, acessível e bastante motivador.

Foi muito interessante observar a alegria e o entusiasmo das crianças e da educadora.

1.2.3. Relato de estágio 3 — janeiro 2020

A atividade relatada neste dia é referente à Área de Expressão e Comunicação, Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, bem como do subdomínio das Artes Visuais, num grupo de 3 anos.

A educadora, utilizando o livro de uma criança, leu a história *Plantar um Beijinho* de Amy Krouse Rosenthal. Ao longo da leitura da mesma, a educadora promoveu momentos de dramatização, desenvolvendo a inteligência corporal cinestésica que, segundo Paiva (2018), é a “habilidade para utilizar o corpo ou partes dele de diversas maneiras”. (p.93)

As brincadeiras de faz-de-conta, de acordo com Marques (2019), iniciam-se por volta dos 2 anos de idade e “a criança afirma-se e descobre-se, procurando saber como participar no mundo de forma mais plena” (p.42). Nesta etapa de desenvolvimento, ela tende a “participar em brincadeiras que envolvam muitos “materiais”, transformando utensílios do dia a dia em cenários da sua brincadeira” (p. 43). Nestas brincadeiras, uma manta “transforma-se” em capa de super herói, uma caneta é um microfone ou, por exemplo, uma tampa de uma caixa torna-se um prato. Assim, a promoção e desenvolvimento da inteligência corporal cinestésica, por meio do “faz-de-conta”, permite que esta atividade seja prazerosa.

Para Paiva (2018), esta atividade promove “um espaço de liberdade, de vivência lúdica, capaz de proporcionar a afirmação das crianças e jovens reforçando a sua auto-estima e a sua coerência interna”. (p. 94)

Esta atividade foi interrompida porque o professor de inglês estava na sua hora de lecionar a este grupo. Após este momento de desenvolvimento da língua estrangeira, a educadora prosseguiu com uma atividade relacionada com o livro. Como o título da história indica, a personagem plantou um beijinho e, por isso mesmo, a educadora decidiu “plantar” beijinhos com o grupo. Inicialmente foi distribuída uma folha de papel branco a cada criança e, posteriormente, uma folha de papel de lustro castanho (imitando a terra). A primeira tarefa era amachucar o papel castanho, para lhe conferir um relevo, e colá-lo na folha branca.

Após a “terra” estar colada, era necessário “plantar” os tais beijinhos. Para isso, com a ajuda de uma tesoura e usando papel de lustro colorido, a educadora foi fazendo corações, distribuindo-os pelas mesas. Deste modo, cada criança pode “plantar” os seus beijinhos, colando os corações em cima da “terra”. Toda esta atividade permitiu trabalhar

a motricidade fina onde, concordando com Cordeiro (2012) “ (...) o recorte e a colagem, são muito importantes para o desenvolvimento da motricidade fina e da pinça digital. Exigem criatividade, reflexão, organização no espaço e verbalização”. (p. 373)

Para concluir a atividade, a educadora espalhou purpurinas por cima dos trabalhos realizados pelas crianças, criando um toque especial de magia naquele trabalho e tornando os “beijinhos” mais mágicos. O trabalho final realizado pelas crianças está retratado na figura 2. Esta foi uma atividade que gostei muito de assistir e participar, pois não estava planejada nem pensada mas que, de forma simples e com materiais existentes nas salas, foi executada de forma dinâmica e alegre.



Figura 2— Atividade de colagem da história *Plantar um beijinho*.

1.2.4. Relato de estágio 4 – março de 2020

Este relato incide numa atividade na Área de Expressão e Comunicação, do Domínio da Matemática com crianças de 4 anos. A educadora desenvolveu o conceito de subtração utilizando materiais não estruturados, nomeadamente imagens plastificadas (cenouras feitas em feltro e algarismos móveis), que distribuiu às 24 crianças. Segundo Botas (2008), “o material não estruturado é aquele que ao ser concebido não corporizou estruturas matemáticas, e que não foi idealizado para transparecer um conceito matemático, não apresentando, por isso, uma determinada função, dependendo o seu uso da criatividade do professor”. (p.27)

Nesta atividade, a educadora quis abordar o conceito de subtração de uma forma simples incidindo nas noções de “colocar dentro do frasco” e “retirar do frasco”. De acordo com a quantidade, as crianças colocaram cenouras dentro do frasco e retiraram-nas, quando solicitado. Posteriormente associaram essas quantidades a algarismos

móveis, colocando-os nos retângulos apropriados, representando a respetiva indicação (como se pode visualizar na figura 3).



Figura 3 — Material utilizado na atividade de subtração

Esta atividade foi do meu agrado, pois o facto de trabalhar no concreto com material tão cativante permite que a criança consiga compreender e concretizar melhor o conceito de subtração, neste caso no contexto de colocar “dentro” e “fora” do frasco a quantidade de cenouras.

Damas, Oliveira, Nunes e Silva (2010) salientam “que o educador ao desenvolver atividades dinâmicas, como se tratasse de um jogo, as crianças nem se apercebem que estão a adquirir conhecimentos” e “ao manipular os materiais, as crianças entusiasmam-se, refletem, discutem e acabam por alcançar um sentido de conquista, próprio da idade”. (p.7)

A criança tem que desenvolver o sentido do número, tal como afirma Escalona (2004, como citado em Caldeira, 2009a), pois “no momento em que a criança adquiriu o princípio de cardinalidade, o nosso esforço será dirigido para que estabeleça relações numéricas, para isso trabalhamos: o esquema de transformações de quantidades discretas e o esquema parte-todo”. (p. 87)

Segundo Caldeira (2009a), o esquema de transformações de quantidades discretas distingue “entre transformações que mudam a quantidade, daquelas que não a mudam, em que as crianças sejam capazes de descrever e reconhecer as três partes de uma transformação, isto é: Estado Inicial (E.I.), Transformação (T) e Estado Final (E.F.)” (p. 87), desenvolvendo os algoritmos e os respetivos raciocínios.

Deste modo, ao “trabalhar” inicialmente a subtração com a atividade atrás descrita, o sentido de cardinalidade pode ser desenvolvido, assim como as relações numéricas e o sentido do número. Esta atividade foi bastante positiva para o meu desenvolvimento pois, de forma concreta e com recursos apelativos elaborados com materiais fáceis de adquirir, pode-se desenvolver a subtração de modo a que as

crianças entendam o conceito e participem ativamente. Foi visível o interesse e o gosto em manipular este material por parte das crianças.

1.2.5. Relato de estágio 5 – abril de 2020

O relato desta atividade, que foi planejada para a faixa etária dos 4 anos, desenvolvendo-se na Área de Expressão e Comunicação, do Domínio da Matemática. Esta atividade foi observada numa plataforma digital (devido à pandemia mundial Covid-19) e teve como base a revisão dos atributos das peças do material matemático Blocos Lógicos.

De acordo com Simons (2007), este material constituiu “um instrumento muito rico para aqueles que desejam mediar o desenvolvimento do sujeito e estão em busca de estratégias que lhes permitam o seu enriquecimento” (p.17). Os blocos lógicos são categorizados em quatro atributos diferentes sendo eles a cor, a forma, a espessura e o tamanho e cada caixa possui 48 peças. Na Educação Pré-Escolar as crianças desenvolvem a sua relação com a Matemática, pois as atividades e as oportunidades propostas pelas educadoras (classificar objetos, fazendo escolhas e tomando decisões, contar objetos com uma dada propriedade, utilizarem linguagem “mais” ou “menos”, identificar semelhanças e diferenças entre objetos,...) permite atingir metas adequadas a estas faixas etárias.

A educadora, previamente, pediu aos pais e às crianças que levassem para a realização da atividade um objeto grande e outro pequeno. Deste modo, a docente envolveu nesta atividade a família. Segundo Reis (2021), “família e escola complementam-se em todos os níveis (...) Ambas são agentes de educação apesar de cada uma ter a sua especificidade quer nos conteúdos da educação quer nos métodos utilizados” (p.252). Considerei importante a educadora ter solicitado a ajuda da família para a realização desta atividade.

Estes objetos estavam relacionados com os atributos dos blocos lógicos e foram apresentados pelas crianças na plataforma digital utilizada. Este jogo fomentou a curiosidade das crianças, criou interesse, mistério e suspense.

A atividade foi realizada e para ser mais acessível e mais funcional, a educadora promoveu 2 sessões idênticas, criando 2 grupos diferentes, realizando uma atividade idêntica no decorrer das mesmas. A mesma foi organizada e guiada com recurso a um PowerPoint com animações, deixando as crianças motivadas e interessadas. Segundo

Moreira (2002), “quando aplicadas de modo apropriado, as tecnologias podem desenvolver as capacidades cognitivas e sociais, devendo ser utilizadas como uma de muitas outras opções de apoio à aprendizagem” (p.12). Esta atividade foi realizada à distância e o recurso utilizado foi planejado para a faixa etária dos 4 anos.

A educadora utilizou uma história de uma pirata que queria descobrir um tesouro. As crianças tinham que mencionar e relembrar os atributos do material apresentado. À medida que iam acertando e descobrindo os atributos representados em cada slide (tamanho, espessura, forma e cor), iam avançando no mapa do tesouro até chegarem ao fim. No último desafio as crianças tinham que completar uma tabela de dupla entrada.

Concordando com Castro e Rodrigues (2008), em quase todas as “salas de jardim-de-infância utilizam-se tabelas que são preenchidas ao longo do dia (o mapa de presenças, o mapa do tempo meteorológico,...) e as crianças vão, a pouco a pouco, compreendendo como o fazer” (p.67), percebendo individualmente a sua funcionalidade ou objetivo. Deste modo, essas investigadoras reforçam a importância de “ que as próprias crianças construam as suas tabelas e compreendam as suas vantagens e a sua estrutura”. (p.67)

Para Freire (2005), este tipo de atividade que promove a curiosidade “convoca a imaginação a intuição, as emoções, a capacidade de conjecturar, de comparar, na busca da perfilização do objeto ou do objeto ou achado de sua razão de ser. Um ruído, por exemplo, pode provocar minha curiosidade”. (p.88)

Na situação observada, compreendemos que, a curiosidade foi desenvolvida e as crianças estiveram participativas mostrando-se intrigadas e desejosas em realizar a atividade.

Esta foi a primeira atividade em Educação pré-Escolar que assisti através de plataforma digital, em ensino à distância, provocada pelas medidas de confinamento do Covid-19. Considero que foi uma atividade lúdica, que me possibilitou observar a atividade proposta pela educadora, relembrar as características e os atributos do material matemático Blocos Lógicos e ao mesmo tempo observar o comportamento das crianças que se mostraram motivadas, interessadas e participativas. Visualizei também a participação e a ajuda dos pais durante a mesma, melhorando assim a minha própria aprendizagem, quanto à forma de envolver as famílias na dinâmica criada e ainda cativar as crianças para a aprendizagem.

Apesar de a educadora ter dividido as crianças em dois grupos, ambas as sessões decorreram de forma similar e cativante. Estes estiveram interessados e participativos demonstrando o prazer que estavam a ter naquela meia hora. Foi uma

atividade que estimulou a curiosidade das crianças e constituiu um bom exemplo de como dinamizar em condições invulgares, aplicando outras estratégias.

1.2.6. Relato de estágio 6 – novembro de 2020

O relato desta aula foi planeada para o 3.º ano de escolaridade e está relacionada com a disciplina de Estudo do Meio. Esta teve como base sintetizar todo o conteúdo abordado ao longo deste dia, visto que foi lecionado por mim.

Nesta aula, após explicar e explorar o conteúdo sobre a função excretora e rever todos os sistemas do corpo humano que tinham falado e trabalhado em aulas anteriores, resolvi realizar um jogo, em grupos, com a turma. O mesmo consistia num jogo de tabuleiro, conforme se pode observar na figura 4, onde cada equipa teria de responder a questões, ganhando um ponto ou, se estivessem numa casa especial e acertassem, ganhavam três pontos.



Figura 4 — Jogo de tabuleiro, criado para a aula

Neste caso em específico, a estratégia de utilizar um jogo para fazer uma abordagem de diversos tópicos foi possível pois a turma só tinha 15 alunos. Desta forma, toda a logística necessária (atribuição de equipas, pontuação, participação de todos os elementos) não teve grandes percalços e foi feita de modo simples. Se a turma fosse composta por mais elementos, a estratégia necessária teria que ser modificada e adaptada.

Apesar do jogo ser um fator lúdico para a aprendizagem, necessita de regras e estar bastante organizado e com objetivos claros a atingir. Concordando com Baranita (2012), “para que os jogos e brincadeiras sejam considerados ferramentas eficazes para o ensino-aprendizagem é preciso uma planificação organizada, contendo objetivos e metas para que o jogo não passe a uma atividade perdida e sem fundamentos” (p.53).

Ao realizar o jogo, a turma trabalhou em equipas, cooperando entre si e entre os diversos grupos feitos. Os jogos de equipa (quer sejam eles físicos, digitais, de tabuleiro,

entre outros) potenciam o espírito de entreatajuda, de cooperação, de competição positiva, terminando com uma equipa vencedora.

Malveiro (2014) é da opinião que “é importante que em todas as aulas exista uma síntese da mesma, sendo facultado aos alunos os elementos importantes para uma melhor compreensão do conteúdo” (p.84). Deste modo, concordando com a autora, consegui realizar uma síntese final de todos os conteúdos abordados ao longo do dia, por meio deste jogo de tabuleiro.

Foi uma aula que gostei de implementar pois permitiu colocar a turma a trabalhar em grupo, possibilitou que se tivesse a perceção se os conteúdos foram interiorizados e pude sair da minha “zona de conforto”, arriscando numa tarefa onde sabia que iria haver mais agitação, mas ao mesmo tempo mais entusiasmo por parte dos alunos.

Sendo que esta foi a ultima atividade proposta neste dia em que fui a professora, considero que terminei com “chave de ouro”, pois toda a turma esteve envolvida, motivada e animada.

1.2.7. Relato de estágio 7 – novembro de 2020

Esta aula que vou relatar trata-se de uma atividade em formato digital, dinamizada por uma empresa (“visita de estudo”), visto que, com a situação pandémica do país relativa à COVID-19, as empresas não podem deslocar-se às escolas. Esta atividade está relacionada com a disciplina de Estudo do Meio, numa turma de 3.º ano (apesar de ter sido dinamizada para todas as valências presentes na instituição).

De acordo com Almeida e Vasconcelos (2013), as visitas de estudo podem ser vistas como:

(...) deslocações efetuadas com os alunos a exterior do recinto escolar, com objetivos educacionais claros, que visam enriquecer, vitalizar e complementar aspetos curriculares através da experiência direta, e que tanto podem ocorrer a locais próximos ou distantes da escola, com durações igualmente variáveis. (p.13)

Apesar das visitas de estudo serem vistas desta forma por estes autores, esta realizou-se dentro da sala de aula, conforme dito anteriormente. Há outras visitas de estudo dinamizadas nas próprias escolas sem envolver a deslocação dos alunos, mas sim da empresa dinamizadora (ex.: Editora Betweien, Neurónios Curiosos, etc.).

Antes da atividade se iniciar, a professora solicitou que os alunos se mantivessem nos seus respetivos lugares, observando o que se encontrava projetado no quadro interativo. Se fosse necessário (por não verem bem), os alunos podiam-se deslocar um pouco com as suas cadeiras para as laterais ou ocupar um lugar livre cuja visibilidade fosse melhor.

A atividade era destinada a toda a escola e tinha como principal objetivo dinamizar e divulgar um livro, cujo título é *Pétalas do Mundo*. Nesta narrativa, um ano letivo é iniciado e na escola *Pétalas do Mundo* surgem duas crianças de nacionalidade diferente da portuguesa. Por isso mesmo, no pátio da escola surge um globo com diversos países anunciando a missão daquele ano letivo: acolher todos os alunos dos vários pontos do mundo. É um livro cuja narrativa está relacionada com a multiculturalidade, a discriminação, a migração e em como devemos ser aceites num país totalmente novo e com uma língua e cultura diferente.

Inicialmente, após o grupo escolar ter conseguido entrar na plataforma digital, o que estava a dinamizar a história apresentou o título da mesma e solicitou que as crianças e alunos, nas suas salas de aula, participassem com ele. Esta participação consistiu em cantar e dançar algumas músicas que foram surgindo ao longo da narrativa.

Estanqueiro (2012) afirma que, a aula não deve ser vista como um “espetáculo, onde o professor tem o papel de actor e os alunos se limitam a ser uma plateia de espectadores passivos. Os alunos têm de participar activamente nas actividades da aula. Isso ajuda a formar cidadãos participativos e críticos” (p.39). Desta forma, solicitando a participação dos alunos para a leitura da história, os mesmos estiveram mais empenhados e atentos durante a atividade.

Após o final da leitura, os dinamizadores fizeram questão de abordar vários temas, de forma muito sucinta: multiculturalidade, discriminação, como devemos aceitar os outros por mais diferentes que sejam de nós, o respeito, entre outros.

Nos dias de hoje é fundamental trabalhar a multiculturalidade desde cedo nas escolas. Segundo Cardoso (2019), “a escola tem o dever de educar para a diferença, sensibilizando os alunos para este tipo de problemática” (p.173). O mesmo autor ainda refere no seu livro que a escola tem que ser inclusiva e não se pode limitar a tentar ser aparentemente integradora pois o facto de os alunos “estarem juntos no mesmo espaço não significa, necessariamente, que estejam integrados”. (p.173)

Seguidamente, realizaram uma segunda atividade através da plataforma. Os organizadores da visita apresentaram um planeta de grandes dimensões, que ficou fixo na parede, e solicitaram que os alunos acenassem, colocando o polegar para cima ou para baixo, face às etiquetas que mostravam. Se na etiqueta estivesse escrita uma atitude positiva, levantavam o polegar. Em contrapartida, se a atitude fosse negativa, colocavam o polegar para baixo. As etiquetas tinham escritas atitudes como: doar, respeitar, ignorar, rir-se dele(a), ensinar português, interagir, gozar com a cultura, deixar a criança fora das brincadeiras, acolher, fazer novas amizades, entre outras. Deste modo, no final da atividade, o planeta tinha todas as etiquetas positivas e as negativas foram colocadas de lado.

Depois de uma visita de estudo deve-se, segundo Almeida e Vasconcelos (2013), “proceder a uma dinâmica mais formal da avaliação de tudo o que se passou” (p.99). O mesmo autor informa que o que interessa principalmente é a “articulação entre o que foi abordado na deslocação ou no trabalho realizado e a sua continuidade nas aulas”. (p.99)

Apesar de ter sido uma aula/atividade realizada à distância (através das plataformas digitais), gostei muito de a observar. Foi uma experiência diferente pois a história abordada era bastante interessante e permitiu verificar que todos os alunos (da sala onde estava a estagiar) estiveram interessados e participativos.

Depois de esta atividade terminar, foi pena a professora titular não dar continuidade ao tema abordado. Porém, ao longo do intervalo, tive a oportunidade de conversar com os alunos sobre o mesmo, verificando os conhecimentos adquiridos e tirando alguma dúvida existente.

1.2.8. Relato de estágio 8 – março de 2021

A aula apresentada foi realizada por mim para uma turma de 3.º ano de escolaridade composta por 15 alunos. A mesma estava relacionada com a Disciplina de Português sobre a revisão dos sinais de pontuação. Esta foi dinamizada através das plataformas digitais, visto estarmos em confinamento devido à pandemia mundial COVID-19.

Sendo uma aula *online* pretendi que todos os alunos pudessem participar livremente, sem se preocuparem em arranjar material ou o terem perto de si. Deste

modo, organizei um *powerpoint* com diversos quebra-cabeças e jogos para rever o tema referido anteriormente.

Para decifrar o tema da aula, selecionei várias imagens onde, verificando a inicial de cada uma delas, formavam o nome do mesmo. Seguidamente, questionei a importância de utilizar sinais de pontuação na escrita, salientando o porquê de não usarmos sinais de pontuação na oralidade. Posteriormente, fui apresentando diversos sinais de pontuação onde, através da imagem, os alunos tinham que o identificar e, através de desafios iam percebendo quando é que utilizavam os mesmos.

Ao utilizar jogos e quebra-cabeças tive como principal objetivo motivar o aluno para a atividade através do diálogo. Segundo Estanqueiro (2012), “a motivação dos alunos nas aulas aumenta o seu interesse. O diálogo entre o professor e os alunos é uma estratégia motivadora que dá mais significado aos conteúdos”. (p.39)

Todos os desafios apresentados estavam relacionados com a decifração de imagens, pela solução de quebra-cabeças e resolução de algumas operações matemáticas, realizando, desta forma, interdisciplinaridade.

Por último e para finalizar a aula de forma divertida, li a história *Eu sou o maior* de Alice Vieira. Após a leitura, sorteei um aluno e um sinal de pontuação. O objetivo desta proposta era o aluno sorteado apresentar uma característica daquele sinal de pontuação (ou seja, explicar a razão dele ser “o maior”).

Esta aula foi bastante diferente das outras que realizei pois foi uma experiência nova e gostei muito de a propor. Permitiu “desafiar-me”, arranjar estratégias diversificadas, de modo a captar a atenção de toda a turma durante a aula, que demorou cerca de 1 hora.

1.2.9. Relato de estágio 9 – abril de 2021

A aula relatada de seguida diz respeito a uma aula de Educação Artística, nomeadamente de Música numa turma de 4.º ano. Nesta aula, o professor decidiu realizar um concurso de canto, tendo como inspiração o programa *The Voice Kids*.

Perante as Aprendizagens Essenciais para a Educação Artística (2018):

A Música é uma Arte presente em todas as culturas e no quotidiano dos seres humanos. É uma linguagem universal que assume uma muito singular forma de criatividade. A música é uma prática social comunicativa e expressiva. A partir do ouvir e através da

produção sonora em conjunto do cantar, do tocar, do compor, do olhar, do escutar, as crianças e jovens dialogam e constroem significados. (p.1)

Sendo que todos os alunos conheciam este programa, toda a organização da aula foi simples. O professor informou logo no início que iria avaliar a projeção da voz, a dicção e a emoção. Este concurso teve a duração de três aulas e pude assistir a duas delas: a semifinal e a final. Em consonância com Marques (2019), a “definição de limites e regras é desejável, porque a consciência do «afinal por onde posso ir» ou «por onde é aconselhável que vá» anda de mãos dadas com a segurança, com a confiança e com a responsabilidade” (p.107). Ao definir limites e regras na educação, estamos a ajudar o aluno a ter um comportamento ajustado e correto e, simultaneamente, estamos a fazê-lo perceber o que se espera dele. Neste tipo de atividade proposta pelo professor, foi importante definir logo regras no início, bem como revelar quais os parâmetros a serem avaliados, para que o aluno pudesse fazer o seu melhor, de acordo com as regras estabelecidas.

O objetivo era cada aluno selecionar uma música ao seu gosto e cantá-la para a turma sem acompanhamento instrumental. Como na primeira fase participaram todos, foi o professor a atribuir as classificações, selecionando 10 alunos, dos 24, com a pontuação mais elevada para a semifinal.

Na segunda fase (semifinal), 14 alunos tinham sido eliminados e o professor solicitou que pertencessem ao júri. Deste modo, colocaram-se de costas para os colegas, para não poderem ver quem estava a cantar e, assim, votavam em quem gostavam de ouvir e não pelo facto de ser amigo. Com este exercício, cada aluno estava a ser responsável pela sua decisão. Innerarity (2006) afirma que “com a gradual dissociação da casualidade e da intencionalidade das acções, o conceito de responsabilidade torna-se uma construção social”. (p.221)

No quotidiano é importante desenvolver nas crianças/alunos a assertividade e o direito de fazerem parte do seu processo de tomada de decisões, de forma responsável e crítica, tendo sempre em conta as suas ideias e opiniões. Por isso mesmo, na perspectiva de Formosinho, Kishimoto e Pinazza (2007) o principal objetivo com este tipo de poder de decisão e de escolha “é o domínio do poder de influenciar processos e pessoas, sendo desejável treinar a criança para ser assertiva nesse processo”. (p. 27)

Com este método de avaliação, o professor tentou ter em atenção a opinião de cada um dos alunos, percebendo, através da pontuação atribuída, qual seria o aluno que a turma gostou mais de ouvir. Assim que o “candidato” terminava a canção, o júri atribuíu a pontuação de 1 a 5 em conjunto com a pontuação do professor. O participante

não sabia quantos pontos teria. No final, o professor anunciou os 3 finalistas que cantariam na aula seguinte.

No dia da final, as regras foram as mesmas. Cada aluno finalista selecionou uma música, cantou-a para a turma e obteve uma avaliação quantitativa. Porém, tratando-se de uma final, o único júri foi o professor (sendo ele a atribuir pontuação).

Após cantarem, o docente solicitou a opinião de todos os alunos sobre a prestação dos colegas e eu fui selecionada para avaliar segundo os seguintes critérios: dicção, projeção da voz e emoção. Face às minhas opiniões e às do professor (que eram as mesmas, na maioria dos casos), anunciou-se o vencedor.

Gostei muito de assistir a esta dinâmica pois o docente selecionou um concurso televisivo familiar dos alunos e aplicou-o na turma, fazendo uma pausa no programa. Ao longo destes dias pude também, assistir à dedicação dos alunos neste concurso pois, para além de ensaiarem nos recreios, de partilharem as músicas que iriam cantar em aula uns com os outros, levaram esta tarefa muito a sério solicitando-me que procurasse na internet a letra da música escolhida, de modo a lembrarem uma ou outra palavra que não se recordavam.

1.2.10. Relato de estágio 10 – maio de 2021

A aula que relato foi realizada por mim para uma turma de 4.º ano de escolaridade composta por 24 alunos. A mesma diz respeito à Disciplina de Estudo do Meio onde o tema abordado foi os aglomerados populacionais (lugar, aldeia, vila e cidade). Este tema foi trabalhado em consonância com a Educação Artística, mais concretamente com as Artes Visuais.

Para iniciar a aula decidi estimular a curiosidade dos alunos para o tema. Marques (2019) afirma que “a curiosidade é a chave da aprendizagem” (p.144). Assim resolvi apresentar o tema da aula com recurso a um puzzle. Na perspetiva de Paiva (2020), este tipo de atividades lúdicas “fornecem diferentes aspetos fundamentais no desenvolvimento das crianças, como a imaginação, o raciocínio, a coordenação motora e a socialização, entre outros”. (pp. 174-175)

Após resolverem o mesmo, obtiveram imagens dos diversos aglomerados populacionais e tiveram que observar a imagem e relatar alguns pormenores que

conseguiram ver nas mesmas. Depois deste exercício, questionei se tinham descoberto qual o tema a ser desenvolvido, ao qual responderam corretamente.

De seguida, dialoguei com os alunos sobre os diversos aglomerados populacionais que existem e pedi a participação deles para comunicarem o que sabiam. Só depois explorei o tema (definição de cada tipo de aglomerado e exemplos de algumas atividades económicas praticadas nos mesmos). Ao longo da explicação, procurei referir algumas vivências pessoais de modo a criar uma maior ligação com os alunos e cativá-los mais para a aula. Concordando com Molina (2015), “se conseguirmos incutir entusiasmo e desejo de aprender aos nossos alunos, se gerarmos interesse e inspirarmos respeito e confiança nos nossos relacionamentos, então obtemos melhores resultados com os nossos alunos, pois desta forma também eles se sentirão mais envolvidos” (p.16). Para além das vivências, decidi levar algumas peças de artesanato para que pudessem perceber melhor um dos exemplos de atividade económica das aldeias.

Ao longo de toda a aula fui perguntado à turma se tinham já visitado algum dos locais que estavam nas imagens, identificando o nome dos mesmos, de modo a envolvê-los mais. Com estas perguntas, pude constatar que muitos alunos já tinham visitado as vilas e as cidades apresentadas nas imagens. Porém, o mesmo não aconteceu com tanta frequências nas aldeias e nos lugares.

Verificando que os alunos não tinham nenhuma dúvida sobre o tema e após a visualização de um vídeo que foi resumido, distribuí uma proposta de trabalho para confirmar se o conteúdo tinha ficado esclarecido. Desta forma realizei uma avaliação formativa da aula. Para Lopes e Silva (2020), a mesma dá informações importantes quer ao aluno quer ao professor durante o processo de ensino onde ambos “usam os dados obtidos para tomar decisões sobre que ações tomar para promover a aprendizagem futura” (p.6).

Esta aula, na minha perspetiva, foi interessante pois permitiu dar a conhecer os lugares, as aldeias, as vilas e as cidades, tornando-a mais cativante. Ao longo da explicação apresentei diversas vivências relacionadas com as aldeias, verificando que a maioria dos alunos gostaria de viver numa aldeia (se não vivessem na cidade). Dividi a turma em 4 grupos de 6 alunos e distribui cola branca, paus de madeira de diversos tamanhos e casas feitas em cartolina. Com este material, solicitei que os diversos grupos construíssem a sua casa de aldeia para, posteriormente, criar uma, realizando interdisciplinaridade entre o Estudo do Meio e a Expressão Plástica.

Sampaio (2016) afirma que “o professor, ao recorrer às expressões artísticas, permite apresentar os conteúdos de maneira mais concreta e envolver os alunos no processo ensino-aprendizagem. (p.107)

Em consonância, o documento da organização curricular e programas de 1.º Ciclo do Ensino Básico (Ministério da Educação, 2016) salienta, em relação à educação e expressão plástica, que “a manipulação e experiência com os materiais, com as formas e com as cores permite que, a partir de descobertas sensoriais, as crianças desenvolvam formas pessoais de expressar o seu mundo interior e de representar a realidade” (p.89). Com este exercício pretendi que os alunos representassem a realidade e, ao mesmo tempo, pudessem ser originais. O resultado desta atividade encontra-se presente na figura 5.



Figura 5 — Aldeia construída pelos alunos

Consiglieri e Mata (2019) afirmam que:

A partir da organização curricular, o professor tem a possibilidade de criar as suas estratégias e preparar os alunos da melhor forma, quer seja através de trabalhos individuais quer seja em grupo, para que haja uma maior exploração de materiais e técnicas, aplicação e aproximação do mundo da arte e do artista, descobrindo temas, épocas, estilos, ou mesmo outras áreas do saber. (p.46)

Pessoalmente, concordo com as autoras e, com este tipo de atividade prática, pretendi que os alunos pudessem contactar com diversos materiais e técnicas, deixando-os ser criativos, aliando as Artes com o mundo real.

Os alunos gostaram de resolver o puzzle, da partilha de vivências e da última atividade da construção de casas da aldeia (cujo produto final ficou exposto na sala de aula até ao final do ano letivo).

Capítulo 2 — Planificações

2.1. Descrição do capítulo

Neste segundo capítulo, serão apresentadas 8 planificações de atividades e aulas realizadas ao longo do estágio profissional nas valências de Educação Pré-Escolar e de 1.º Ciclo do Ensino Básico.

Em primeiro lugar, apresentarei uma pequena fundamentação teórica sobre o que é planificar, qual a sua importância e respetivas características. Seguidamente serão apresentadas as planificações em quadro: uma planificação para os 3 anos, outra para os 4 anos e outra para os 5 anos, sendo que a quarta planificação em Educação Pré-Escolar é escolhida por mim. Em relação às planificações para o 1.º Ciclo do Ensino Básico, serão apresentadas uma para cada ano de escolaridade.

2.2. Fundamentação teórica

O processo de ensino-aprendizagem é uma atividade intencional e requer planificação, pois é uma prática em todas as atividades humanas.

Todo o docente, ao preparar as suas atividades e aulas, planifica desenvolvendo a intencionalidade educativa do seu trabalho docente.

Segundo Lusignan e Goupil (1993, como citados em Silva e Lopes, 2015), “a planificação ocupa um lugar essencial no ensino, dado que permite ao professor estabelecer a relação da sua disciplina e os alunos, ou seja, entre o que tem de ensinar e a aprendizagem no contexto da sua sala de aula”. (p.3)

A planificação é um instrumento orientador do trabalho docente. A planificação em Educação Pré-Escolar é um processo flexível e reflexivo e o educador pensa e repensa as atividades.

Para Caldeira (2021) o educador:

necessita planificar as suas atividades de forma a que as crianças possam partir de elementos cognitivos, que fazem parte da sua realidade, proporcionando possibilidades a cada uma, com atividades adequadas para o desenvolvimento de capacidades, onde é necessário uma interação entre cada etapa e o meio (no qual se inclui o jardim de infância). (p.186)

A planificação no 1.º Ciclo do Ensino Básico é um processo de ensino aprendizagem, uma tarefa que inclui a previsão das atividades didáticas, em termos da

sua organização e coordenação em face dos objetivos propostos, permitindo ao docente determinar os objetivos que pretende alcançar.

Para planificar uma atividade ou uma aula, o docente deve ter atenção a vários fatores, pois constitui um desafio para ele. A planificação permite prevenir a ocorrência de imprevistos na sala de aula e é importante em qualquer fase da carreira do professor, desde o professor principiante ao professor experiente (Arends, 2008). Pode ser alterada e modificada de acordo com a receptividade do grupo ou turma, adaptando-se às dificuldades que surjam e utilizando diversos recursos. A mesma implica ter um ou vários objetivos a cumprir, juntamente com as ações requeridas para que os mesmos possam ser alcançados. Aprender deve ser divertido e as rotinas diárias também proporcionam bem-estar, criam oportunidades de aprendizagem e é fundamental as crianças serem incentivadas a realizar as atividades até ao fim.

A planificação no 1.º Ciclo do Ensino Básico serve de base ao professor e atende aos contextos, às estratégias e também está inserida no plano de estudos do estudante do ensino superior, que passa por um processo formativo, no que respeita às questões de planificação.

Segundo Serrano (2012) a organização de um plano de atividades

Passa pela definição de objetivos (note-se que a palavra *objectivos* deve ser encarada sempre como sendo linhas de orientação) a seguir pelo professor, que o não obriga a manter essas linhas de orientação podendo, em cada momento, introduzir alterações, realizar inversões ou mesmo abandoná-las. (p.55)

O mesmo autor defende que planear segue uma sequência, nomeadamente pensar antes de planificar uma atividade/aula, esquematizar/organizar a mesma, programar, buscar consensos e definir estratégias.

A planificação é uma previsão, o mais objetiva possível das atividades escolares para a efetivação do processo de ensino aprendizagem que conduz o aluno a alcançar objetivos específicos.

Para Silva et al. (2016), quando o docente planifica deve existir uma intencionalidade que lhe vai exigir que:

(...) reflita sobre as concepções e valores subjacentes às finalidades da sua prática: papel profissional, imagem de criança, o que valoriza no que as crianças sabem e fazem e no modo como aprendem. Esta intencionalidade permite-lhe atribuir sentido à sua ação, ter um propósito, saber o porquê do que faz e o que pretende alcançar. (p.13)

Para realizar alguma atividade, o docente deve pensar nos objetivos que pretende atingir com as atividades que propõe, o que vem ao encontro de Gingras (1977, citado em Barbier, 1993), “a identificação dos objetivos é o ponto fulcral da

planificação e do desenvolvimento. Sem esses objetivos a planificação seria cega”.
(p.143)

A planificação refere-se à ação e ao efeito de planejar ou planificar, ou seja organizar algo de acordo com um plano.

As planificações podem ser definidas em três tipos diferentes: de longo prazo, médio ou de curto prazo. Segundo Silva *et al.* (2016), “a planificação a longo prazo, como é o caso do plano anual, possibilita ao professor uma visão geral dos acontecimentos que se irão desenvolver ao longo do ano escolar” (p.12).

Este tipo de planificação é um “guia” global dos conteúdos que vão ser abordados ao longo do ano letivo, dos objetivos que têm de ser atingidos e das estratégias a serem utilizadas.

Por outro lado, a planificação a médio prazo é, segundo Silva e Lopes (2015):

(...) uma planificação mais detalhada que implica decisões no que respeita à forma como o professor considera importante que decorra o processo de ensino-aprendizagem no contexto das suas turmas. A planificação a médio prazo é feita para as diferentes unidades de ensino da disciplina e corresponde ao período de tempo (número de aulas) que o professor destinou na planificação a longo prazo para a leção dos diferentes conteúdos. Envolve decisões a nível dos objetivos a atingir pelos alunos, estratégias e atividades de aprendizagem, recursos utilizados e formas de avaliação. (pp. 3-4)

Este tipo de planificação deve ser elaborada tendo por base a planificação anual.

Por último, a planificação a curto prazo destina-se à planificação mais específica e detalhada de um dia ou de uma atividade, ou seja, um plano de aula/atividade. Para Arends (2008) é uma forma de “esquematizar o conteúdo a ser ensinado, as técnicas motivacionais a serem exploradas, os passos e atividades específicas preconizados para os alunos, os materiais necessários e os processos de avaliação” (p.59), selecionando objetivos, conteúdos, recursos e estratégias mobilizadas para uma atividade/aula.

Enquanto futura educadora/professora saliento que a planificação de uma atividade ou aula é bastante importante e o docente deve proporcionar experiências variadas (desenho, colagens, teatro, histórias,...), algumas integradas no quotidiano familiar (dar banho aos bonecos, confeção de refeições,...) de modo a que a criança seja participante e ativa. O docente planifica adaptando ao grupo/turma os conteúdos, as metodologias, os recursos onde desenvolve o seu trabalho, indo de encontro às

necessidades das crianças e alunos e reajustando de acordo com o desenvolvimento das aprendizagens.

A planificação “exige” do docente uma reflexão sobre a prática, o que pretende com ela, quais os objetivos a atingir, de modo a estar consciente que a sua ação é determinante na aprendizagem das crianças e dos alunos.

2.3. Planificações em quadro

2.3.1. Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

O quadro 5 corresponde a uma planificação de uma atividade da Área de Expressão e Comunicação, do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita para um grupo de 3 anos.

Esta atividade teve como principais componentes a consciência oral (consciência fonológica, sintática e de palavra) e a abordagem à escrita. Com a mesma pude desenvolver o domínio de Educação Artística, nomeadamente o subdomínio de jogo dramático/teatro.

Quadro 5 – Planificação do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita – 3 anos

Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Tempo	Componentes	Estratégia	Recursos
40 minutos	<p>Consciência oral:</p> <ul style="list-style-type: none"> ✓ Consciência fonológica; ✓ Consciência sintática; ✓ Consciência de palavra. <p>Abordagem à escrita</p>	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sentar as crianças no tapete; ✓ Construir uma história com a ajuda das crianças, com base em cartões retirados de um saco; ✓ Questionar as crianças sobre alguns aspetos da história. Ex.: <ul style="list-style-type: none"> a) Qual o título que podemos dar à história? b) Quais as personagens que aparecem na história? c) Qual a personagem que a criança gostou mais. ✓ Pedir às crianças que dramatizem a história. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Livro de grandes dimensões; ✓ Imagens para criar a história; ✓ Velcro; ✓ Caneta.

Segundo as *Orientações Curriculares da Educação Pré-Escolar* (Silva et al, 2016):

O desenvolvimento da linguagem oral é fundamental na educação pré-escolar, como instrumento de expressão e comunicação que a criança vai progressivamente ampliando e dominando, nesta etapa do seu processo educativo. Importa ainda facilitar, nesta etapa, a emergência da linguagem escrita, através do contacto e uso da leitura e da escrita em situações reais e funcionais associadas ao quotidiano da criança. (p.6)

Deste modo, ao realizar esta atividade pretendi que as crianças, por meio de uma história “criada” naquele momento, ampliassem o seu vocabulário, dramatizando a história no final.

Iniciei a mesma referindo que a história seria um pouco diferente, pois nem eu sabia o que iria acontecer. A mesma foi elaborada consoante os cartões que foram retirando do saco. O mistério despertou a curiosidade nas crianças o que, para Silva et al. (2016), significa que a criança vai possuir interesse para “explorar e compreender” (p.31) e também participar.

Após o final da história, e estando em grupo, pedi que fornecessem ideias para um título e escrevi-o num livro de grandes dimensões. Ao escrever, tapei um pouco essa folha, disse a palavra e as crianças conseguiram observar o meu movimento a escrever.

Para tornar a atividade mais dinâmica e divertida, solicitei a algumas crianças que fossem representar a história, utilizando os acessórios relativos a cada uma das profissões que foram surgindo. Ao realizar com as crianças a representação da história possibilitei que “entrassem” no mundo do “faz-de-conta”, o que, de acordo com Cordeiro (2012), desenvolve a “capacidade de fantasiar, imaginar situações, progredir devagar preparando a realidade e outras tantas coisas mais” (p.201), sendo positivo para o seu crescimento. Segundo o mesmo autor não deve “existir nenhuma criança que não goste de fingir, de imaginar, de entrar no mundo do irreal, da fantasia” (p.423) o que facilita o desenvolvimento de potencialidades de forma a aprimorar a criatividade, facilitando a alfabetização atendendo aos aspetos afetivos, cognitivos e psicossociais.

2.3.2. Planificação da atividade do Domínio de Matemática

A seguinte atividade apresentada (quadro 6) foi planificada para um grupo de 4 anos, referente à Área de Expressão e Comunicação, Domínio da Matemática. A mesma consiste em desenvolver a adição, partindo da execução da receita de um bolo.

Quadro 6 – Planificação da atividade do Domínio da Matemática – 4 anos

Área de Expressão e Comunicação – Domínio da Matemática			
Tempo	Componentes	Estratégia	Recursos
30 minutos	Adição	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sentar as crianças nos respetivos lugares; ✓ Identificar o tema da atividade; ✓ Descobrir, através de adivinhas, que ingredientes serão utilizados no bolo; ✓ Preencher um quadro com a quantidade de ingredientes necessários; ✓ Colocar as crianças em pé, com as mãos lavadas e com os aventais postos; ✓ Executar a preparação do bolo, colocando algumas questões que envolvam a adição fazendo interdisciplinaridade. (Ex.: <ul style="list-style-type: none"> → Qual o animal que põe ovos? → Quantas palmas bates quando dizes a palavra “leite”? → Se quiser fazer mais um bolo para a minha irmã, tenho que acrescentar um ovo. Quantos ovos vou utilizar no total nos dois bolos? → No sábado vou fazer estes bolos para a minha família. Como eles são gulosos tenho que fazer 3 bolos para o meu pai e 2 para a minha mãe. Quantos bolos terei que fazer? ✓ Resumir o que foi abordado na atividade, recordando as quantidades necessárias e os passos da preparação; ✓ Terminar a atividade entregando a cada criança uma receita do bolo para poderem realizar em casa com os pais. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Imagens; ✓ Palhinhas; ✓ Avental; ✓ Colheres de sopa; ✓ Colher de café; ✓ Ovos; ✓ Farinha; ✓ Açúcar; ✓ Leite; ✓ Chocolate em pó; ✓ Fermento em pó; ✓ Óleo; ✓ Caneca; ✓ Micro-ondas; ✓ <i>Bostik</i>.

Esta atividade foi desenvolvida em formato digital, utilizando a plataforma Zoom pelo facto das escolas terem fechado devido ao Covid-19.

Para iniciar a atividade solicitei que se sentassem nos seus lugares para explicar o que iria ser feito e como seria efetuado. As crianças foram lavar as mãos e depois sentaram-se nas cadeiras.

Abordei o tema apelando ao dia da criança e aos elementos que tinha comigo (avental e chapéu de cozinheiro) como forma de identificarem a profissão representada,

para seguidamente, perceberem que iríamos fazer um bolo. Desta forma, também foi possível realizar interdisciplinaridade com a Área de Conhecimento do Mundo, nomeadamente o tema das profissões. Segundo Arenilla et al. (2007):

Se a comparação de metodologias, e a demonstração de convergências possíveis, ou de incompatibilidades que definem as fronteiras de uma disciplina em relação a outra, constituem o objeto essencial de um trabalho dito disciplinar, então a palavra interdisciplinaridade é inteiramente apropriada. (p.31)

Após identificar o tema, promovi o diálogo sobre os ingredientes que iriam ser utilizados (que tinham), apelando aos conhecimentos das crianças, por meio de adivinhas. Concordando com Silva et al. (2016), as “rimas, as lengalengas, os trava-línguas e as adivinhas são aspetos da tradição cultural portuguesa que estão frequentemente presentes nas salas e no dia a dia das crianças e são meios de trabalhar a consciência linguística” (p.64). Desta forma, as crianças, através dessas atividades, perceberam que a receita teria chocolate e, após este ingrediente ser identificado, pedi que me dissessem que tipos de receitas se podiam realizar e ouvi as suas opiniões.

O principal objetivo nesta atividade era desenvolver a adição ao longo da execução da receita. Optei por utilizar palhinhas para traduzir a quantidade de colheres de sopa que iríamos colocar de cada ingrediente. As crianças procederam às contagens e às adições propostas através dos problemas. Para Caldeira (2009b), as “palhinhas funcionam como suporte à contagem”. (p.317)

Decidi escolher este material para promover as operações, pois facilita a representação dos objetos da matemática por objetos concretos. Segundo a autora anterior (2009b), “as capacidades operativas das crianças emergem, no período pré-escolar, e perante problemas do seu quotidiano, que envolvam adições e subtrações, é necessário que a sua apresentação e construção seja progressiva e interligada”.(p. 332)

Ao longo da atividade, apresentei na parede (atrás de mim) várias imagens, com a quantidade necessária dos ingredientes, que se foram colocando no interior da caneca, assim como as indicações das operações executadas (adições e uma subtração). O material utilizado para realizar as operações, as figuras dos ingredientes utilizados e as respetivas quantidades, encontram-se presentes na figura 6.



Figura 6 — Material utilizado ao longo da atividade

Todos os ingredientes foram utilizados e colocados dentro da caneca. Expliquei que estávamos a fazer um bolo de caneca. Informei que deveríamos colocar a caneca no micro-ondas, mas como não estava na cozinha iria simular a atividade (“fazer de conta”). Esta estava dirigida a crianças de 4 anos (substituídas pelas minhas colegas) e se as crianças estivessem em casa era fundamental pedir a colaboração dos pais, pois é necessário terem precauções.

A colaboração da família apelava e reforçar as regras de segurança, pois como afirma Cordeiro (2012) há probabilidade de ocorrerem queimaduras devido ao uso dos fornos micro-ondas, “resultante do sobreaquecimento dos alimentos” (p. 566). Porém, nesta atividade, decidi apresentar o bolo confeccionado no micro-ondas, mostrando o resultado final.

Para a finalizar, tentei fazer uma síntese da receita apelando às imagens que tinha colado na parede com todos os ingredientes utilizados, bem como as quantidades necessárias de cada um.

Segundo Ramos (2007), “a ilustração desempenha um papel importantíssimo não só na atração do leitor, sobretudo do mais pequeno, que ainda não domina a linguagem escrita, conferindo-lhe um ou mais sentidos e facilitando a comunicação” (p.18). Neste sentido, a criança não leu nenhuma palavra, mas através da imagem, conseguiu perceber e decifrar a receita que estava a ser transmitida. Concordando com Rombert (2020):

(...) antes de saberem ler e escrever, as crianças decifram (“leem”) no ambiente múltiplas significações que lhes fazem sentido: quando deslocam o olhar de um objeto para o outro e depois enunciam o que veem, estão na fase de desenvolvimento que precede a leitura e a escrita, isto é, estão a codificar à sua maneira os objetos a que mais tarde vão atribuir um sinal gráfico. (pp. 13-14)

Tratando-se de uma atividade para 4 anos, optei por associar a adição à multiplicação, duma forma simples, pois para Costa, Melo e Janeiro (2018), a “multiplicação é uma adição repetida”. (p.23)

Para Caldeira (2021), o desenvolvimento do sentido do número é progressivo e as atividades desenvolvidas pelo educador com materiais ajudam:

a compreender a relação entre as operações, a perceber pré-conceitos de multiplicação e divisão com materiais concretos, inicialmente por contagem, e mais tarde através de relações entre quantidades e respetivos números, conseguindo perceber a multiplicação com adições sucessivas. (p. 202)

Neste dia da criança levei para a atividade uma pequena surpresa: cada criança teve direito a um balão com um *smile*, um chocolate feito em goma EVA, a receita do bolo e um frasco de bolinhas de sabão (figura 7).



Figura 7— Surpresa distribuída a cada criança

Sendo a minha primeira atividade dinamizada através das plataformas digitais foi uma experiência nova, desafiadora e motivadora. No ecrã possibilitei a visão de todos os alunos durante a atividade, ajudando verbalmente e através da demonstração, as crianças com maior dificuldade. A maior dificuldade que senti foi mostrar o que estava a fazer para as crianças. Assim, tive que movimentar diversas vezes o computador.

2.3.3. Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

No quadro 7 apresento uma atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, inserido na Área de Expressão e Comunicação. Este plano tem como objetivo desenvolver a linguagem oral, nomeadamente a consciência fonológica, de palavra e sintática. Para além deste objetivo, nesta atividade ainda realizei a abordagem à escrita.

Quadro 7— Planificação da atividade do Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita — 5 anos

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita			
Tempo	Componentes	Estratégia	Recursos
30 Minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Linguagem oral: • Consciência fonológica; • Consciência de palavra; • Consciência sintática; ✓ Abordagem à escrita. • Escrever a palavra “Dragão” e “Herói” 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sentar as crianças em “U” à volta do tapete; ✓ Explorar os elementos paratextuais da história; ✓ Identificar as previsões das crianças em relação à história; ✓ Contar a história com recurso a um tapete; ✓ Interpretar a história através de questões do tipo: <ul style="list-style-type: none"> • Consideras que o dragão nesta história era uma personagem boa ou má? • O que fez o dragão para ajudar todas as personagens da história? • O que podemos aprender com esta história? ✓ Sentar as crianças nos respetivos lugares; ✓ Distribuir um dragão, em goma EVA, a cada criança e retirar do interior da sua bolsa as peças de um puzzle e montá-lo; ✓ Executar a atividade, escrevendo as palavras que estão no puzzle do dragão, colocando-as de lado do mesmo; ✓ Verificar se cada criança escreveu bem as palavras apresentadas (“ Dragão” e “ Herói”); <ul style="list-style-type: none"> • Colocar no quadro as palavras escritas de maneira correta. 	<ul style="list-style-type: none"> • Livro <i>Não há dragões nesta história</i> de Lou Carter; • Tapete da história; • Personagens da história em goma EVA; • Dragão (em goma EVA); • Bolsa; • Etiquetas; • Letras móveis; • Puzzle; • Bostik.

Todas as crianças gostam de ouvir histórias e entrar no mundo do “faz-de-conta” e da imaginação. A leitura de histórias deve ser desenvolvida e valorizada, principalmente na Educação Pré-Escolar. Mata (2008) afirma que é “indiscutível e de largo consenso a importância da prática de leitura de histórias, enquanto atividade regular, agradável e que proporciona interações e partilha de ideias, concepções e vivências” (p.78).

O momento da leitura da história não é apenas um momento de lazer ou de ocupar tempo. A leitura proporciona prazer e é uma fonte de partilha e de reflexão que permite que a criança avalie situações com alguma seriedade de um modo leve e subtil, tendo como objetivo levar a pensar para além do que está escrito nas páginas do livro.

Esta atividade, ao sentar as crianças no chão, em forma de “u” possibilitou que elas vissem o tapete de histórias (figura 8), diminuindo o risco de haver ruído devido a não conseguirem observar as personagens que iam entrando no decorrer da mesma.

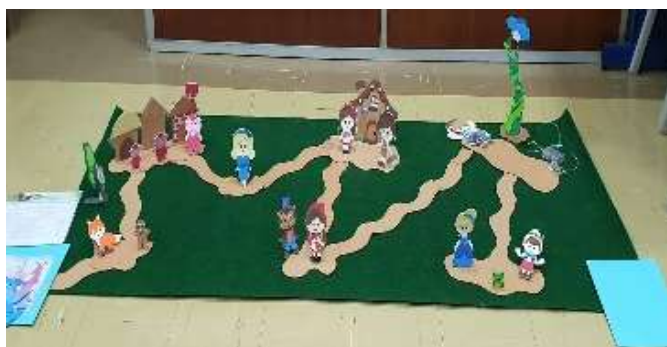


Figura 8 — Tapete da história “Não há dragões nesta história”

Os livros possuem elementos paratextuais que devem ser abordados em idades mais avançadas, mas também numa idade mais recente, mesmo que seja de modo muito simples. O papel do educador deverá ser encorajar a criança a analisar os elementos do livro e, através da visualização da capa, contracapa e lombada, consiga transmitir e partilhar com o grupo o que pensa que vai acontecer na narrativa. De acordo com Pontes e Barros (como citados em Azevedo, 2007), o educador deve pedir ao grupo que analise a “a capa, o título, as ilustrações, encorajando [a criança] a expressar as suas ideias e a partilhar as suas experiências”. (p.71)

Observando a capa do livro, a criança consegue retirar informações e fazer inferências sobre o que poderá acontecer na narrativa. Neste sentido, ouvi algumas crianças sobre as suas ideias prévias, não descartando nenhuma hipótese. Posteriormente, contei a história, mexendo as personagens ao longo da mesma, realizando inflexões de voz, diferentes para cada uma das personagens que participavam na história, utilizando um tapete de histórias. Optei por contar a história e

não ler porque, concordando com Paiva (2020), o facto de ouvir ou ler uma história que o docente conte, desenvolve “a imaginação, a atenção e a concentração. Permite o desenvolvimento do espírito crítico das crianças e que pensem, duvidem, perguntem, critiquem o que foi lido ou contado, que tenham as suas próprias ideias e formem a sua opinião”. (p.163)

Ao realizar inflexões de voz, distingui as personagens (não só pelo aspeto visual como também pelo tom de voz), cativando a atenção do grupo. O facto de ter usado um tapete para contar a história permitiu envolver as crianças e focar a sua atenção no que estava a realizar e, tal como afirma Paiva (2020), “uma história contada torna-se mais divertida se puder usar objetos que ajudem a ilustrá-la”. (p.154)

Finalizei a história, realizei perguntas de interpretação sobre a mesma, verificando se o grupo esteve atento ou não e coloquei uma questão de inferência. A criança ao inferir pode interpretar, deduzir. Na prática, ao ler um texto, as informações podem estar explícitas ou implícitas. Inferir é conseguir chegar a conclusões a partir dessas informações.

A criança ao dialogar e ao exprimir o que pensava e sentia, viabiliza, segundo Marques (2019), a lição da lição da história bem como as personagens “boas” e/ou “más”, “identificando-se com as personagens e tendo a oportunidade de se tentar colocar no lugar de outras pessoas, imaginar-se nalgumas situações, antecipar reações e ser confrontada com a mensagem que a história passa” (p. 135). Desta forma, a criança analisa de um modo subtil situações com que se pode deparar no seu quotidiano sem sentir culpa ou receio de transmitir a sua opinião sobre a mesma.

Ao solicitar às crianças que mudassem de espaço (do chão foram para as respetivas mesas e sentaram-se nas cadeiras) permitiu que elas se movimentassem. Chegando ao lugar, cada uma tinha um dragão feito em goma EVA, onde no verso estavam peças de um puzzle para construir. Tanto o puzzle, como os jogos, como diversos recursos que o educador utiliza nas suas atividades, servem para motivar as crianças de modo a que estas participem. De acordo com Cardoso (2019), as crianças fazem-no “ativamente e com mais facilidade (...). A motivação no meio escolar é uma condição que fará com que todos os envolvidos no processo educativo possam chegar ao fim último: a aprendizagem”. (pp. 57-58)

Após a construção do puzzle, cada criança tinha que escrever a palavra “dragão” e “herói” utilizando as letras móveis que tinham em cima das mesas, seguindo o exemplo presente no puzzle, conforme visualizado na figura 9.



Figura 9 — Puzzle e letras móveis utilizados

Optei por utilizar letras móveis para a cópia das palavras pois, de acordo com Ruivo (2014), “as letras móveis são pouco usadas com as crianças na sala de aula” (p.49). Ao dar o exemplo da palavra a ser escrita, o principal objetivo é criar um contacto entre a criança e a escrita, de modo a que esta entenda que esta função é importante para o seu futuro.

Para Silva et al. (2016), “esta abordagem situa-se numa perspetiva de literacia, enquanto competência global para o uso da linguagem escrita, que implica utilizar e saber para que serve a leitura e a escrita, mesmo sem saber ler e escrever formalmente” (p.66). A criança pode ainda não saber ler muito bem nem escrever sem ter um apoio (quer escrito quer oral) porém o papel do docente é estimular estas experiências lúdicas, incentivando a criança a utilizar a escrita.

Cada palavra (dragão e herói), tinha que ser replicada com as letras móveis, e associada a uma imagem. Caso as crianças não soubessem todas as letras da palavra para a conseguirem ler, decifravam a palavra através da figura.

2.3.4. Planificação da atividade do Domínio da Matemática

O quadro 8 apresenta uma planificação no âmbito da Área de Expressão e Comunicação, do Domínio da Matemática para uma faixa etária de 5 anos, em que se desenvolveu o gráfico de barras, com o material Cuisenaire.

O componente abordado nesta atividade foi o gráfico de barras, utilizando como principal recurso o material matemático Cuisenaire. De acordo com Castro e Rodrigues (2008), “a análise de dados é uma área da Matemática que, no mundo actual tem grande importância, uma vez que tem uma forte ligação ao quotidiano, quer de adultos quer de crianças, proporcionando ocasiões muito ricas de desenvolvimento numérico”. (p.59)

De entre várias tarefas, as que envolvam contagens, comparação ou até mesmo classificação são fundamentais para o desenvolvimento da organização e tratamento de dados (OTD). O gráfico de barras fornece uma representação visual dos dados rotulados.

O educador pode promover momentos que possibilitem a exploração das propriedades do que rodeia as crianças no seu dia-a-dia, através de questões que facilitem o desenvolvimento do raciocínio matemático, concretamente a OTD. Para Caldeira (2021), as crianças precisam compreender “informações matemáticas (tais como gráficos de barras e tabelas), desenvolvendo as habilidades numéricas que as tornam capazes de enfrentar as situações problemáticas do dia-a-dia”. (p.217)

Deste modo, concordando com as autoras citadas anteriormente, a “educadora deve aproveitar a curiosidade inata das crianças para as estimular a colocarem questões. Aquelas cuja resposta não é imediata podem ser aproveitadas para um trabalho de organização e tratamento de dados” (p.59).

Quadro 8 – Planificação da atividade do Domínio da Matemática – 5 anos

Área de Expressão e Comunicação: Domínio da Matemática			
Tempo	Componentes	Estratégia	Recursos
40 minutos	Gráfico de barras	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sentar os alunos nos respetivos lugares para posterior distribuição do material Cuisenaire; ✓ Questionar as crianças sobre o material; ✓ Relembrar as regras do mesmo; ✓ Verificar os conhecimentos que as crianças têm sobre um gráfico de barras; ✓ Construir o gráfico de barras utilizando como recurso o material Cuisenaire (de acordo com a informação dada); ✓ Questionar as crianças sobre os dados presentes no gráfico, referindo a quantidade de bonecos de neve: <ol style="list-style-type: none"> 1. Dia da semana com mais quantidade; 2. Dias da semana com as mesmas quantidades; 3. Dia da semana com menos quantidade; 4. Número de bonecos de neve que foram construídos num determinado dia; ✓ Verificar se as respostas dadas foram corretas, colocando por cima do material Cuisenaire que está exposto no quadro, bonecos de neve, para referir quantidades; ✓ Arrumar o material. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Material Cuisenaire; ✓ Material Cuisenaire (grandes dimensões em goma EVA); ✓ Folhas quadriculadas; ✓ Imagem de bonecos de neve; ✓ <i>Bostik</i>.

Iniciei a atividade distribuindo uma caixa de material Cuisenaire por cada duas crianças, visto que a quantidade de caixas existentes não davam para ser uma para cada uma. Após a distribuição autorizei a abertura da mesma procedendo ao questionamento sobre certas características do material como, por exemplo, a cor e o valor de cada peça.

Para contextualizar esta atividade, utilizei imagens de bonecos de neve para representarem quantidades, estabelecendo uma relação com a atividade anterior, procedi à leitura do livro *Vou amar-te para sempre* de Owen Hart e Sean Julian. Os dados colocados no gráfico foram relacionados com a mesma história, promovendo a interdisciplinaridade. Pombo, Guimarães e Levy (1994) defendem que a “interdisciplinaridade dignifica interação mútua, interdependência e interfecundação entre várias disciplinas” (p. 26). Os mesmos autores indicam ainda que:

(...) em educação torna-se essencial que os professores de diferentes áreas trabalhem em conjunto e, com a participação dos alunos, se congreguem em torno de problemas comuns, decidindo tarefas, explorando moralidades de comunicação, exercitando processos metacognitivos. Só assim o trabalho interdisciplinar poderá ajudar a ter uma melhor compreensão das disciplinas, numa multiplicidade de maneiras e simultaneamente desenvolver uma mentalidade, aberta em relação aos outros. (p.31)

Sendo que era a primeira vez que o grupo trabalhava, neste ano letivo, o gráfico de barras, necessitei de verificar os conhecimentos que as crianças tinham, procedendo a uma explicação de molde a conhecer as suas concepções prévias.

O gráfico de barras é um gráfico com barras retangulares e comprimento proporcional aos valores que representa. As barras podem ser desenhadas na vertical ou na horizontal, para ilustrar quantidades.

Após a construção do gráfico de barras individualmente, a utilização de um gráfico em tamanho grande exposto no quadro e preenchido com essas peças do material Cuisenaire, procedi ao questionamento. Algumas das questões colocadas foram: “Qual o dia da semana em que o ursinho construiu mais bonecos de neve?”; “Quais os dias da semana em que foram construídos o mesmo número de bonecos de neve?” ou “Quantos bonecos de neve o ursinho construiu a mais entre quinta feira e sexta feira?”.

Estas experiências de organização e tratamento de dados vem em consonância com o que defendem Castro e Rodrigues (2008):

(...) à medida que as crianças vão tendo mais experiências de organização e tratamento de dados, devem ser elas próprias a formularem questões para interpretação dos resultados. Por outro lado, em determinados contextos, as crianças podem ser levadas a formularem conjecturas sobre o que se passará com outro tipo de amostra. (p.60)

Ao realizar este tipo de organização e tratamento de dados, as crianças desenvolvem as suas competências numéricas ao compararem a ordem de grandeza dos números, efetuarem adições envolvendo diversas parcelas e reconhecerem e utilizarem a notação simbólica dos números.

2.3.5. Planificação da aula da disciplina de Português

No quadro 9 apresenta-se uma planificação no âmbito da disciplina de Português destinada ao 1.º ano de escolaridade, em que o principal objetivo era desenvolver a noção de frase.

Quadro 9 – Planificação da aula da disciplina de Português – 1.º ano

Área de Expressão e Comunicação: Português			
Tempo	Conteúdo	Estratégia	Recursos
60 minutos	Leitura e Escrita: ➤ Noção de frase	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sentar os alunos nos respetivos lugares; ✓ Solicitar, a alguns alunos, que retirem de um saco opaco algumas palavras e as coleem no quadro; ✓ Ler as palavras selecionadas; ✓ Analisar essa junção de palavras e verificar se fazem sentido ou não; ✓ Definir o que é uma frase; ✓ Distribuir cartões com frases enigmáticas, letras móveis e flanelógrafos; ✓ Escrever a palavra relativa à imagem com as letras móveis e ler a frase, verificando se a mesma faz sentido ou não; ✓ Formar pares e distribuir, por cada par, três sacos: um correspondente ao início de frase, outro ao verbo e outro ao final de frases; ✓ Pedir que organizem todos os cartões presentes no saco, de modo a criar frases com os mesmos; ✓ Ler as frases à turma e perceber se as mesmas fazem sentido, ou não (verificando se são frases); ✓ Escrever as frases elaboradas por todos os grupos, no caderno diário; ✓ Solicitar a um aluno que diga a definição de frase; ✓ Pedir para um aluno resumir a aula. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sacos com palavras soltas (nomes, verbos, adjetivos, entre outros); ✓ Cartões com frases enigmáticas plastificadas; ✓ Letras móveis; ✓ Flanelógrafos; ✓ Sacos opacos; ✓ Etiquetas com palavras e verbos; ✓ Quadro; ✓ Giz; ✓ <i>Bostik</i>.

Iniciei a aula solicitando a alguns alunos da turma para retirarem cartões do saco, colando, pela ordem de saída, as palavras no quadro pois, analisando a ordem com que as palavras aparecem, conseguimos perceber se o que foi lido faz sentido ou não, chegando à noção de frase.

Após este exercício mais lúdico, onde através de um exercício concreto o aluno percebe que o conjunto de palavras que juntou não faz sentido, abordei o conceito de frase e não frase (tendo sempre como exemplo o conjunto de palavras do exercício inicial).

Para verificar se o conceito foi entendido, foram distribuídas frases enigmáticas que consistiam em ter palavras e imagens. O aluno tinha que substituir as imagens pelas palavras corretas. Deste modo, completavam essas frases, substituindo as imagens pelas palavras corretas que depois escreveram no flanelógrafo com letras móveis. Segundo Deus (1997), este tipo de recursos que os educadores e professores podem e devem usar nas suas aulas “dá à lição um carácter lúdico que atrai o aluno”. (p.20)

Fui circulando e acompanhando cada um dos 23 alunos, de modo a ajudar e perceber algum erro ortográfico. Verifiquei se as palavras foram bem escritas e a turma agrupou-se em pares, em que cada um tinha um saco com 3 palavras correspondentes ao início de frase, ao verbo e ao final de frase. O objetivo deste exercício foi criarem, com material concreto e manipulável: frases. Concordando com Teixeira, Silva e Santos (2011), “o uso de material diversificado cria um ambiente de manipulação, de experimentação e de comunicação que estimula e contribui para a aprendizagem por descoberta, também consignada no novo programa” (p.140). Desta forma, ao manipularem estas palavras, formando uma frase, puderam visualizar no concreto a ideia que se pretendia transmitir, sendo a aprendizagem mais significativa e lúdica.

Por fim, cada par leu a frase que formou e depois copiou para o caderno, podendo efetuar uma ilustração da mesma. Ao copiar a frase, o aluno tem um registo escrito do que foi efetuado ao longo da aula, permitindo treinar a caligrafia. Segundo Ruivo (2017), “a caligrafia é trabalhada na sala de aula de forma a incutir rigor e proporcionalidade” (p.35). Na perspetiva de outros autores, Baptista, Viana e Barbeiro (2011) todo este treino caligráfico, que é bastante importante, torna “o escrevente independente das constrições das tecnologias, livre e mais poderoso”. (p.10)

Para sistematizar a aula, solicitei aos alunos que resumissem o que tínhamos estado a realizar, verificando se a noção de frase foi compreendida ou não.

2.3.6. Planificação da aula da Disciplina de Estudo do Meio

No quadro 10 apresenta-se uma planificação no âmbito da Disciplina de Estudo do Meio destinada ao 2.º ano de escolaridade, em que o principal objetivo era realizar uma atividade experimental sobre a densidade.

Galvão (2001, como citado em Boaventura, 2014) informa que diversas áreas curriculares relacionadas com as ciências, “requerem que os alunos sejam capazes de recolher dados, descrever observações e registar resultados de experiências, bem como de tirar conclusões)” (p.42). As atividades experimentais têm esta capacidade de pôr o aluno a observar, experimentar, chegar a conclusões concretas e, em caso do resultado final não ser o esperado, pô-lo a pensar e repensar em todas as etapas executadas.

Quadro 10 – Planificação da aula da Disciplina de Estudo do Meio – 2.º ano

Disciplina de Estudo do Meio			
Tempo	Conteúdos	Estratégia	Recursos
30 Minutos	Densidade Atividade experimental: bolhas flutuantes	<ul style="list-style-type: none">✓ Contextualizar o tema da aula com recurso a uma banda desenhada;✓ Clarificar e esclarecer o conceito de densidade;✓ Lançar a questão- problema “Será que as bolhas flutuam?”;✓ Identificar, individualmente, as conceções alternativas de cada criança, através da colocação de um X na resposta pretendida e justificar a mesma;✓ Observar os materiais necessários e os procedimentos a seguir;✓ Salientar, preenchendo uma tabela, o que se vai manter, mudar e medir na experiência;✓ Executar a experiência seguindo os passos do protocolo;✓ Registar as observações efetuadas com a realização da experiência, desenhando;✓ Apresentar ao grupo os resultados obtidos e confrontar com as previsões;✓ Concluir, respondendo à questão- problema, preenchendo um texto lacunar;✓ Sistematizar tudo o que foi feito ao longo da experiência, oralmente;✓ Lançar o desafio para encontrarem novos líquidos que possuam densidades diferentes.	<ul style="list-style-type: none">✓ Protocolo;✓ Água;✓ Copos;✓ Corantes;✓ Óleo;✓ Álcool✓ Colheres de plástico;✓ Material de escrita.

De acordo com Antunes (2014), as potencialidades do trabalho prático, como é o caso de uma atividade experimental, estão relacionadas com os “objetivos que as atividades laboratoriais e de campo permitem atingir” (p.10). Deste modo, pode-se concluir que o trabalho prático é um excelente facilitador da aprendizagem ajudando o

aluno a compreender melhor certas temáticas pois observa no concreto o que pode acontecer.

Para Dourado (2001, como citado em Antunes, 2014), os objetivos/potencialidades do trabalho prático passam por “motivar os alunos e estimular a cooperação entre eles (...), desenvolver capacidades de observação e dominar técnicas laboratoriais (...) e a explicação de conhecimentos científicos”. (p.12)

Iniciei a atividade, solicitando que os alunos se sentassem, de forma confortável, nos seus lugares, distribuindo o protocolo experimental que se encontra presente em anexo 1.

Seguidamente, contextualizei a atividade com recurso a uma banda desenhada. A banda desenhada possibilita que a mensagem seja transmitida de forma mais apelativa, com mais cor e com humor. Normalmente, os problemas apresentados nela, assim como os erros que certas personagens cometem, são dúvidas que os próprios alunos têm e através da análise deste género textual e da explicação que certas personagens por vezes fornecem, permitindo que o aluno compreenda os diversos conteúdos de forma mais acessível. Na perspetiva de Engrácio (2008):

(...) ao usar o humor o professor consegue criar junto do aluno uma ligação que vai ser útil para o processo e satisfação de alunos e professor. Essa maior proximidade tem a vantagem de fortalecer o trabalho de equipa e estimular os objectivos. A barreira natural entre professor e aluno é ultrapassada quando se substitui o medo pela comunicação construtiva e relaxada. O humor é uma das formas de o conseguir. Depois de fomentar os laços com os alunos é mais fácil fazê-los participar e incluir-se nas matérias dadas. (p.63)

Com a contextualização feita, foi apresentada a questão-problema à qual tiveram que responder, no espaço respetivo para as previsões. As conceções alternativas da criança tem uma natureza sistemática onde, perante a opinião de Martins et al. (2007a), “o aluno procura interpretar o mundo, dando sentido às relações entre os objectos e às relações sociais e culturais que se estabelecem com esses objectos”. (p.30)

Após ouvir algumas respostas, solicitei aos alunos que lessem os materiais necessários para utilizar, assim como os procedimentos necessários a executar. Antes de iniciar a atividade, completou-se a tabela do que se iria mudar, manter e medir/observar ao longo da atividade experimental. Terminado este exercício, foi a vez de os alunos executarem a experiência e completar, no protocolo, o espaço destinado aos resultados que observaram. De seguida, confrontei os resultados que ambos os grupos apresentaram com as previsões.

Para finalizar a aula, expliquei o propósito da experiência, ou seja, o porquê das bolhas de óleo ficarem entre a água e o álcool, completando, com os alunos, o exercício da conclusão. Eles verificaram que o óleo fica entre a água e o álcool devido à densidade.

Martins et al. (2007b) afirmam que a densidade é uma “grandeza física definida como massa por unidade de volume” (p.10). De forma simples, podemos concluir que os objetos podem ter densidades diferentes e, por isso mesmo podem flutuar, ou não, na água, independentemente do seu tamanho ou peso. Neste caso em concreto, o óleo é menos denso que a água, logo fica à superfície mas é mais denso que o álcool, logo vai ao fundo. Tendo um copo com a mistura destes dois líquidos, as bolhas ficam a meio do mesmo.

Por fim, lancei um desafio final, para que os alunos pudessem continuar a explorar o tema.

2.3.7. Planificação da aula da Disciplina de Estudo do Meio

No quadro 11 apresenta-se uma planificação no âmbito da Disciplina de Estudo do Meio destinada ao 3.º ano de escolaridade, com o tema: os primeiros socorros.

Quadro 11 — Planificação da aula da Disciplina de Estudo do Meio — 3.º ano

Disciplina de Estudo do Meio			
Tempo	Conteúdos	Estratégia	Recursos
40 Minutos	Os primeiros socorros	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sentar os alunos nos respetivos lugares; ✓ Distribuir os materiais necessários; ✓ Descobrir o tema da aula observando o material que têm nas mesas e identificando o mesmo; ✓ Observar o modelo (boneco feito em goma EVA) e, à medida que os alunos identificam algum ferimento, perceberem como tratar o mesmo. Ex: <ul style="list-style-type: none"> ➤ Picada de abelhas e vespas; ➤ Mordedura de cão ou cobra; ➤ Hemorragias; ➤ Feridas; ➤ Queimaduras. ✓ Sistematizar os primeiros socorros explorados ao longo da aula; ✓ Terminar a aula selecionando alguns alunos aleatoriamente para tratarem de um ferimento a outro colega. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Bonecos; ✓ Kits de primeiros socorros; ✓ <i>PowerPoint</i>; ✓ Computador; ✓ Cartões de ferimentos; ✓ <i>Bostik</i>.

Iniciei a aula distribuindo o material necessário para a mesma, solicitando aos alunos que os identificassem e analisassem. Após um breve diálogo, apresentei o tema a ser abordado, verificando o que os alunos sabiam sobre o tema.

Seguidamente, através de um *Powerpoint*, apresentei os conceitos teóricos sobre o tema da aula. Segundo Cosme, Sousa, Lima e Barros (2020), “as ferramentas ou recursos didáticos afirmam-se como componentes pertinentes no processo de ensino-aprendizagem-avaliação, pois podem possibilitar ao aluno aprender com compreensão sobre um determinado tema, utilizando materiais físicos, concretos, palpáveis, tecnológicos, entre outros” (p.109). Utilizei este recurso pois é simples de manusear e criar, permitindo que o conteúdo seja apresentado de forma cativante, captando a atenção do aluno.

Após esta explicação, cada aluno descobriu como se trata de alguns ferimentos, simulando o tratamento no modelo entregue (boneco), utilizando o *kit* de primeiros socorros disponibilizado, conforme se pode ver nas figuras 10 e 11, respetivamente.

De acordo com Brunet, Courchesne, Huot e Lacombe (2014), “a aprendizagem dos primeiros socorros adquire-se através de exercícios práticos (...) através de simulações repetidas, por forma a dominar o modo de administração dos primeiros socorros em caso de urgência”. (p.22)



Figura 10 — Modelo (boneco) distribuído a cada aluno



Figura 11 — Kits de primeiros socorros

De seguida, tendo o modelo, realizei a revisão de todos os tratamentos e ferimentos observados nesta aula, de modo a sistematizar tudo o que foi trabalhado ao longo da mesma. Por fim, para verificar os conhecimentos que os alunos adquiriram, realizei um jogo de dramatização, onde dois eram sorteados (um simulava que tinha um ferimento e o outro tratava do colega). Os cartões com os ferimentos que foram sorteados encontram-se presentes na figura 12.



Figura 12— Cartões de ferimentos para jogo de dramatização

Ao realizar um jogo de mímica, o aluno participa ativamente no seu processo de ensino-aprendizagem de forma divertida e lúdica. Nem sempre os alunos necessitam de executar fichas e trabalhos escritos para sistematizar e praticar todos os conceitos aprendidos ao longo de uma aula. Neste sentido, cabe ao professor encontrar alternativas para que possa executar esta avaliação das aprendizagens, intercalando com o trabalho escrito que também é muito importante. Por isso mesmo, concordando com Cardoso (2019), o professor deve “encontrar e construir atividades acadêmicas significativas e valiosas, tornando a tarefa em si realmente aliciante” (p.57) facilitando, deste modo, toda a aprendizagem do aluno.

Esta aula permitiu abordar um tema bastante interessante, do cotidiano da criança, apresentando alguns conceitos e conhecimentos, de uma forma lúdica, envolvendo todos os alunos no processo de ensino-aprendizagem.

2.3.8. Planificação da aula da Disciplina de Português

No quadro 12 apresenta-se uma planificação no âmbito da Disciplina de Português destinada ao 4.º ano de escolaridade, em que o principal objetivo era desenvolver a tipologia textual: convite.

Quadro 12 — Planificação da aula da Disciplina de Português — 4.º ano

Disciplina de Português			
Tempo	Conteúdos	Estratégia	Recursos
90 minutos	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Leitura e escrita: • Compreensão de texto: o convite; • Produção de texto. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ Sentar os alunos nos seus lugares; ✓ Apresentar o tema da aula com recurso a um quebra-cabeças; ✓ Dialogar sobre o que os alunos sabem sobre o convite; ✓ Identificar as características deste tipo de texto, com recurso a <i>slides</i>; ✓ Criar, individualmente, um convite para a festa de finalistas do 4.º ano; ✓ Passar corretamente o texto para um cartão; ✓ Construir um convite em forma de chapéu de formatura, colando o cartão escrito anteriormente no seu interior; ✓ Apresentar os convites à turma. 	<ul style="list-style-type: none"> ✓ <i>Powerpoint</i>; ✓ Convite; ✓ Cartolina; ✓ Cola batom; ✓ Material de escrita; ✓ Tesoura.

Para iniciar esta aula, utilizei um quebra-cabeças onde, partindo da letra inicial de cada um dos nomes das imagens apresentadas, os alunos descobriram o tema. De seguida, abordei algumas características do convite, pedindo sempre a participação da turma quer para responder a algumas questões como para ler os slides.

Visto que ao longo de toda a nossa vida já recebemos ou fizemos algum tipo de convite, para tornar a aula mais interessante e tentando fortalecer a boa relação entre mim e os alunos, mostrei alguns convites que fiz ou recebi: convites de casamento, festas de aniversário, festas surpresas de anos de casados, queima das fitas, entre outros exemplos.

Lopes e Silva (2015) afirmam que “a melhoria das relações entre professores e alunos pode ser um caminho poderoso e menos dispendioso para melhorar o sucesso dos alunos” (p. 63). Ao longo de toda a explicação, ainda tentei distinguir os convites formais e informais, levando os alunos a compreenderem em que situações utilizam um ou outro tipo.

Após a explicação e percebendo se tinham percebido, decidi propor a cada aluno a criação de um convite para a festa de finalistas. Este podia ser dirigido apenas a uma pessoa do agrado do aluno (conhecendo pessoalmente ou não) e poderiam escolher o local, dia e hora do evento.

Numa primeira fase, este exercício foi realizado numa folha de rascunho e, posteriormente, após o aluno realizar a própria autocorreção, o convite foi passado para um cartão. Gomes (2006) afirma que há inúmeros “factores que contribuem para que um aluno erre” (p.93). Por isso mesmo, perante a perspectiva de Baptista, Viana, e Barbeiro (2011), “o professor tem de ser directivo, dizer onde está o erro e ajudar a criança a pensar em formas diferentes de escrever a palavra em que apresenta erro” (p.10). No caso concreto deste exercício, enquanto dinamizadora da aula, não corriji os erros dos alunos pois, como teriam que copiar o texto novamente para um cartão, pretendia que os mesmos conseguissem identificar algum erro que pudessem ter dado e modificá-lo. Num momento posterior, ao analisar os textos produzidos pelos alunos em casa, consegui verificar que alguns ainda deram erros ortográficos (o que é normal) mas muitos deles, entre um texto (rascunho) e outro (produto final na cartola), emendaram determinados erros.

Sendo que a cartola académica é um símbolo dos finalistas, propus à turma a construção de uma cartola em cartolina onde, no seu interior, estaria o tal cartão com o convite. Com esta estratégia, realizei interdisciplinaridade com a Educação Artística pois, de acordo com o Ministério da Educação (2016), ao utilizar certos materiais para fazer construções “permite a exploração da tridimensionalidade, ajuda a desenvolver a destreza manual e constitui um desafio à capacidade de transformação e criação de novos objectos” (p.90). Um exemplo do resultado final desta atividade pode ser observada na figura 13.



Figura 13 — Exemplo do convite, em formato de cartola de finalista, elaborado pelos alunos

Apesar do convite ser um gênero de texto simples e que não coloca grandes dúvidas aos alunos, tentei utilizar uma estratégia lúdica e apelativa. Perante isto, e avaliando todo o decorrer da aula, pude constatar que toda a turma gostou da ideia, estiveram motivados e interessados e, no final da atividade, um grande número de alunos quis ler e apresentar o seu convite à restante turma.

Capítulo 3 — Dispositivos de Avaliação

3.1. Descrição do capítulo

O terceiro capítulo, dispositivos de avaliação, inicia com uma breve explicação do tema, definindo o que é a avaliação e os diferentes tipos, bem como os seus objetivos e como deve ser realizada.

Seguidamente, serão apresentados 4 dispositivos de avaliação, sendo dois deles aplicados na Educação Pré-Escolar e os restantes em Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico. Antes de apresentar os resultados obtidos farei uma breve contextualização da atividade realizada e, depois, serão analisadas e apresentadas algumas sugestões para melhorar os resultados obtidos pelas crianças e pelos alunos.

3.2. Fundamentação teórica

Desde muito cedo que se aborda o tema da avaliação quer em contexto escolar, quer em contexto social. O ser humano avalia sempre os outros e tudo o que o rodeia. De acordo com a Circular n.º4/2011, de 4 de abril, a “avaliação em educação é um elemento integrante e regulador da prática educativa, em cada nível de educação e ensino e implica princípios e procedimentos adequados às suas especificidades”. (p.1)

A avaliação, na Educação Pré-Escolar e no Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico, requer diversos processos e tem que estar de acordo com diversas categorias pois é um instrumento essencial para que o docente consiga avaliar a evolução da criança/aluno, ajudando-o de forma mais eficaz. Por isso mesmo, segundo Filho (2012), “avaliar corretamente é uma tarefa muito difícil, pois exige qualificação, compromisso, competência, ética, flexibilidade e outras inúmeras qualidades que um bom profissional da educação deve ter”. (p.4)

Portugal e Laevers (2018) afirmam que quando se fala de avaliação “é falar de um processo que deve ser continuado, participativo e democrático, fornecendo oportunidades para se debater aspetos concretos da realidade educativa e para se assumir responsabilidades conjuntas nas apreciações e juízos feitos”. (p.7)

Numa outra perspetiva, Cosme, Ferreira, Sousa, Lima e Barros (2020) afirmam que o ato de avaliar significa verificar o “grau de adequação entre o conjunto de informação recolhida sobre o objeto em avaliação e o conjunto de critérios e indicadores construídos para esse processo, com o propósito de tomar uma decisão ou de formular um juízo de valor”. (p.20)

Em suma, a avaliação é um processo que permite verificar se as nossas estratégias são as mais adequadas e propicia a recolha de informação do grupo/turma de forma a perceber se compreenderam o que foi abordado. Ao avaliar todo o trabalho realizado pelas crianças/alunos, o docente não deve fazer juízos de valor, mas sim compreender o que poderá ser alterado e feito para ajudar a criança/ o aluno a atingir o sucesso.

Sendo um aspeto essencial em educação, a avaliação pode ser de diferentes tipos na Educação Pré-Escolar e no 1.º Ciclo do Ensino Básico.

No que diz respeito à avaliação na Educação Pré-Escolar, de acordo com a Circular n.º 4/DGIDC/DSDC, 2011:

A avaliação na Educação Pré-Escolar assume uma dimensão marcadamente formativa, desenvolvendo-se num processo contínuo e interpretativo que procura tornar a criança protagonista da sua aprendizagem, de modo a que vá tomando consciência do que já conseguiu, das dificuldades que vai tendo e como as vai ultrapassando. (p. 1)

A avaliação no 1.º Ciclo do Ensino Básico pode ser de três tipos distintos: diagnóstica, formativa e sumativa.

A avaliação diagnóstica tem como objetivo verificar os conhecimentos prévios que os alunos têm sobre um determinado tema a ser abordado e acontece sempre antes dessa mesma abordagem. Segundo o Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, este tipo de avaliação “responde à necessidade de obtenção de elementos para a fundamentação do processo de ensino e de aprendizagem e visa a facilitação da integração escolar e a orientação escolar e vocacional”. Nesta, “deve ser valorizada a intervenção de docentes dos diferentes ciclos e recolhidas e mobilizadas informações que permitam a definição de planos didáticos e a adoção de estratégias adequadas às necessidades específicas dos alunos” (Idem).

Relativamente à avaliação formativa esta é contínua e permite avaliar o progresso do aluno conduzindo o docente a adaptar as suas estratégias para que tenham sucesso e a aprendizagem aconteça. Para Cosme et al. (2020), este tipo de avaliação consiste num exercício de análise sobre os “processos que se realizam em sala de aula, do impacto do ensino nas aprendizagens, e, fundamentalmente, um exercício em ação, numa perspetiva de desenvolvimento, de adaptação, de ajustamento de propostas e de estratégias de ensino para melhorar as aprendizagens”. (p. 18)

Por fim, a avaliação sumativa é uma avaliação terminal, ou seja, tende a avaliar o aluno (através de um resultado), verificando se este adquiriu os conhecimentos desenvolvidos em aula. De acordo com o Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, a “avaliação sumativa consubstancia um juízo global sobre as aprendizagens desenvolvidas pelos alunos”.

Estes três tipos de avaliação são importantes e essenciais para um docente avaliar o seu grupo/turma, podendo diversificar as estratégias e processos de ensino a aplicar.

Nos dispositivos de avaliação a aplicar neste capítulo, irei utilizar uma escala de valores quantitativa/qualitativa para analisar os resultados obtidos. A escala é baseada na escala de Likert (adaptada) e está compreendida entre os 0 e os 10 valores onde:

- ✓ Fraco (0 a 2,9 valores);
- ✓ Insuficiente (3 a 4,9);
- ✓ Suficiente (de 5 a 6,9 valores);
- ✓ Bom (de 7 a 8,9 valores);
- ✓ Muito Bom (de 9 a 10 valores).

3.3. Avaliação da atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita — 5 anos

3.3.1. Contextualização da atividade

A atividade da Área de Expressão e Comunicação, do domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita, foi realizada no dia 9 de dezembro de 2019, num grupo de 5 anos composto por 19 crianças, que consistiu na leitura de uma história “Vou amar-te para sempre” de Owen Hart e posterior realização de uma ficha de associação entre cores e etiquetas (leitura iconográfica), assinalando as vogais presentes nas etiquetas e no título da história (anexo 2).

3.3.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta atividade foram aplicados os seguintes parâmetros de avaliação:

- ✓ **Correspondência das cores da etiqueta com o código de cores da imagem:** neste parâmetro pretende-se verificar se a criança associa corretamente a cor da etiqueta à bola colorida, ou seja, a legenda da imagem.
Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: associa corretamente as 4 etiquetas; associa corretamente 2 ou 3 etiquetas; associa corretamente 1 etiqueta; não faz a associação correta de cores.
- ✓ **Associação de cores:** neste parâmetro pretende-se avaliar se a criança pinta as letras das etiquetas respeitando as cores das mesmas bem como o título da história.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação: pinta corretamente 3 a 4 etiquetas e o título da história; pinta corretamente 1 a 2 etiquetas e/ ou o título da história; resposta incorreta.

- ✓ **Motricidade fina:** neste parâmetro pretende-se avaliar se a criança pinta as letras das etiquetas respeitando os contornos das mesmas.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: pinta as etiquetas respeitando os contornos; pinta as etiquetas sem respeitar os contornos.

- ✓ **Identificação das vogais nas etiquetas apresentadas:** neste parâmetro pretende-se avaliar se a criança reconhece todas as vogais presentes nas etiquetas bem como no título da história, rodeando-as.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios de avaliação: rodeia corretamente 18 a 21 vogais; rodeia corretamente 13 a 17 vogais; rodeia corretamente 8 a 12 vogais; rodeia corretamente 4 a 7 vogais; rodeia corretamente menos de 4 vogais.

De seguida, apresento o quadro 13 que demonstra as cotações atribuídas a cada critério de avaliação relativas à atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita.

Quadro 13 — Cotações aos critérios de avaliação definidos na atividade do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Correspondência das cores da etiqueta com o código de cores da imagem	1.1. Associa corretamente as 4 etiquetas	3	3
	1.2. Associa corretamente 2 ou 3 etiquetas	2	
	1.3. Associa corretamente 1 etiqueta	1	
	1.4. Não faz a associação correta de cores	0	
2. Associação de cores	2.1. Pinta corretamente 3 a 4 etiquetas e o título da história	2	2
	2.2. Pinta corretamente 1 a 2 etiquetas e/ ou o título da história	1	
	2.3. Resposta incorreta	0	
3. Motricidade fina	3.1. Pinta as etiquetas respeitando os contornos	1	1
	3.2. Pinta as etiquetas sem respeitar os contornos	0	
4. Identificação das vogais nas etiquetas apresentadas	4.1. Rodeia corretamente 18 a 21 vogais	4	4
	4.2. Rodeia corretamente 13 a 17 vogais	3	
	4.3. Rodeia corretamente 8 a 12 vogais	2	
	4.4. Rodeia corretamente 4 a 7 vogais	1	
	4.5. Rodeia corretamente menos de 4 vogais	0	
Total			10

3.3.3. Apresentação e análise dos resultados

Ao observar o gráfico (figura 14) e a grelha de avaliação (anexo 3), verifico que os resultados obtidos estão compreendidos entre o *Suficiente* e o *Muito Bom*, sendo que: 5%, corresponde a 1 criança, que teve a avaliação de *Suficiente*; 37%, que corresponde a 7 crianças, com a avaliação de *Bom* e 58% com *Muito Bom*, que corresponde a 11 crianças. Com este resultado constato, que esta proposta de trabalho permitiu que a maioria das crianças tivessem resultados iguais ou superiores a *Bom* (7 valores), num total máximo de 10.

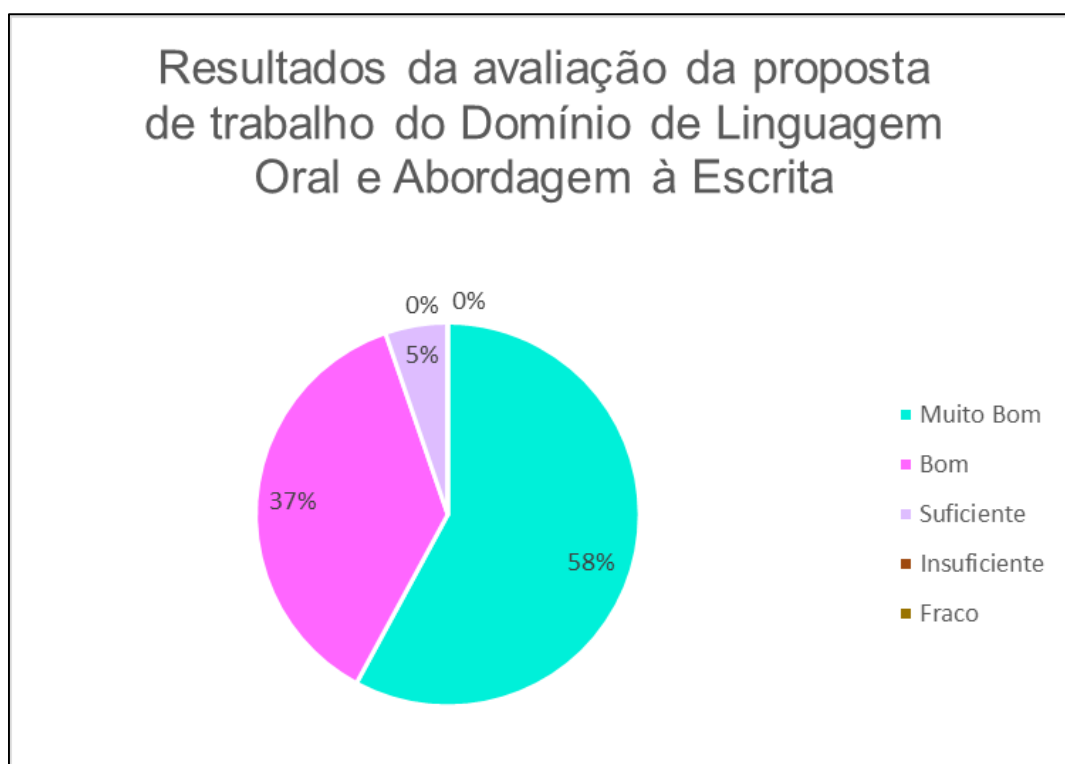


Figura 14— Resultados da avaliação da ficha de trabalho do Domínio de Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

De forma geral e analisando todos os resultados obtidos, a média de avaliação da turma é de *Muito Bom*. Os resultados obtidos foram bastante positivos, pois ao longo da explicação da tarefa, tive o cuidado de apresentar a mesma em tamanho grande, de modo a que todas as crianças, durante a sua tarefa, tivessem à sua frente o material necessário, seguindo a explicação e tirando alguma dúvida se surgisse.

Recorrendo a Estanqueiro (2012), “um bom professor não transforma o processo de aprendizagem numa corrida de obstáculos, em que os mais fracos tropeçam e caem” (p.15). Por isso mesmo, tentando motivar todas as crianças, expliquei as tarefas de modo a que pudessem ter sucesso.

O principal objetivo desta atividade, para além de trabalhar a motricidade fina (através do exercício de pintura), era que as crianças conseguissem fazer uma leitura iconográfica da imagem, associando a imagem à representação escrita da palavra. Desta forma, apesar de não conhecerem todas as letras do alfabeto, as crianças começam a ter uma noção de como se escrevem determinadas palavras através da visualização das mesmas.

As OCEPE (Silva et al., 2016) sugerem que:

(...) há que tirar partido do que a criança já sabe, permitindo-lhe contactar e utilizar a leitura e a escrita com diferentes finalidades. Não se trata de uma introdução formal e “clássica”, mas de facilitar a emergência da linguagem escrita através do contacto e uso da leitura e da escrita, em situações reais e funcionais associadas ao quotidiano da criança. Esta abordagem situa-se numa perspetiva de literacia, enquanto competência global para o uso da linguagem escrita, que implica utilizar e saber para que serve a leitura e a escrita, mesmo sem saber ler e escrever formalmente. (p. 66)

Como a imagem, à qual teriam que colar as etiquetas, tinha uma sinalética de cor (que ajudava neste exercício), facilitou às crianças a execução do exercício com sucesso.

De acordo com as autoras citadas anteriormente, quando se lê uma história, o docente pode utilizar diversas estratégias para estimular a leitura e a escrita e a leitura iconográfica. “Estas estratégias, para além de promoverem a compreensão da funcionalidade e estrutura organizativa do texto, facilitarão também a identificação e apropriação gradual das especificidades inerentes às convenções do código escrito”. (p.70)

Esta atividade tinha como objetivo a identificação das vogais e foi neste parâmetro que as crianças tiveram mais dificuldades, fazendo com que houvesse uma avaliação diferente (das mesmas).

Lopes (2020) refere que “aprender o código alfabético significa conhecer as correspondências letras-sons, quer no contexto de letras isoladas, quer no contexto de cadeias de letras (palavras)”. As vogais são letras que as crianças precisam entender as relações entre elas e as palavras (não é necessário ponto de articulação) e é preciso conhecer a conexão entre as letras e a sonoridade das palavras, por isso é interessante utilizar métodos lúdicos e dinâmicos nesse processo de alfabetização.

As vogais são fonemas, ou seja, sons, formados pela corrente de ar que sai dos pulmões e passa pela boca ou pelo nariz. As vogais representam o início da fala e da comunicação dos seres humanos. Os bebés quando ainda não sabem falar, produzem

sons na tentativa de comunicar com as pessoas à sua volta. Esses sons são vogais. As vogais são o núcleo das sílabas do português.

Apesar de considerar este último exercício bastante importante e fundamental, alterava a quantidade de vogais, se o fizer no futuro. As vogais eram no total 21 e teriam que ser identificadas (quantidade essa que mudaria). Neste sentido, em vez de solicitar que rodeassem todas as vogais, quer das etiquetas quer do título, pedia que rodeassem apenas as vogais das etiquetas, reduzindo a quantidade de vogais circundadas.

3.4. Avaliação da atividade do Domínio da Matemática – 5 anos

3.4.1. Contextualização da atividade

A atividade da Área de Expressão e Comunicação, do Domínio da Matemática, foi realizada no dia 9 de dezembro de 2019, num grupo de 5 anos composto por 19 crianças.

Esta atividade (anexo 4) consistiu em trabalhar a construção e análise de um gráfico de barras, partindo de uma história. A construção do gráfico foi efetuada, numa primeira fase, com o material matemático Cuisenaire e, posteriormente, com a representação das barras numa folha, pintando as mesmas de acordo com as cores das peças do Cuisenaire e a quantidade pretendida.

3.4.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta atividade foram aplicados os seguintes parâmetros de avaliação:

- ✓ **Identificação da quantidade com o material Cuisenaire:** neste parâmetro pretende-se avaliar se as crianças conseguem associar a peça do Cuisenaire correta à quantidade pretendida (ex: peça que vale 5 — peça amarela). Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: associa corretamente as 5 peças do material Cuisenaire à quantidade pedida; associa corretamente 3 a 4 peças do material Cuisenaire à quantidade pedida; associa corretamente 1 a 2 peças do material Cuisenaire à quantidade pedida e resposta incorreta.

- ✓ **Motricidade fina:** neste parâmetro pretende-se avaliar se as crianças conseguem pintar, no espaço correto, a peça do Cuisenaire respeitando a cor da mesma, os limites e o tamanho correto.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: pinta as 5 peças do material Cuisenaire, respeitando a cor e os limites; pinta entre 3 e 4 peças do material Cuisenaire, respeitando a cor e os limites; pinta entre 1 e 2 peças do material Cuisenaire, respeitando a cor e os limites e resposta incorreta.

De seguida apresento o quadro 14 que mostra as cotações atribuídas a cada critério de avaliação relativas à atividade do Domínio da Matemática.

Quadro 14 — Cotações atribuídas aos critérios de avaliação definidos na atividade do Domínio de Matemática

Parâmetros	Critérios		Cotação
1. Identificação da quantidade com o material Cuisenaire	1.1. Associa corretamente as 5 peças do material Cuisenaire à quantidade pedida	6	6
	1.2. Associa corretamente 3 a 4 peças do material Cuisenaire à quantidade pedida	4	
	1.3. Associa corretamente 1 a 2 peças do material Cuisenaire à quantidade pedida	2	
	1.4. Resposta incorreta	0	
2. Motricidade fina	2.1. Pinta as 5 peças do material Cuisenaire, respeitando a cor e os limites	4	4
	2.2. Pinta entre 3 e 4 peças do material Cuisenaire, respeitando a cor e os limites	2	
	2.3. Pinta entre 1 e 2 peças do material Cuisenaire, respeitando a cor e os limites	1	
	2.4. Resposta incorreta	0	
Total			10

3.4.3. Apresentação e análise dos resultados

Ao observar o gráfico (figura 15) e a grelha de avaliação (anexo 5), verifico que os resultados obtidos estão compreendidos entre o *Suficiente* e o *Muito Bom*, sendo que: 11% correspondem a 2 crianças, que tiveram *Suficiente*; 47%, que corresponde a

9 crianças, tiveram *Bom* e 42%, que corresponde a 8 crianças, que obtiveram *Muito Bom*. Constatamos que esta proposta de trabalho permitiu que a maioria das crianças tivessem resultados iguais ou superiores a 7 valores, num total máximo de 10.

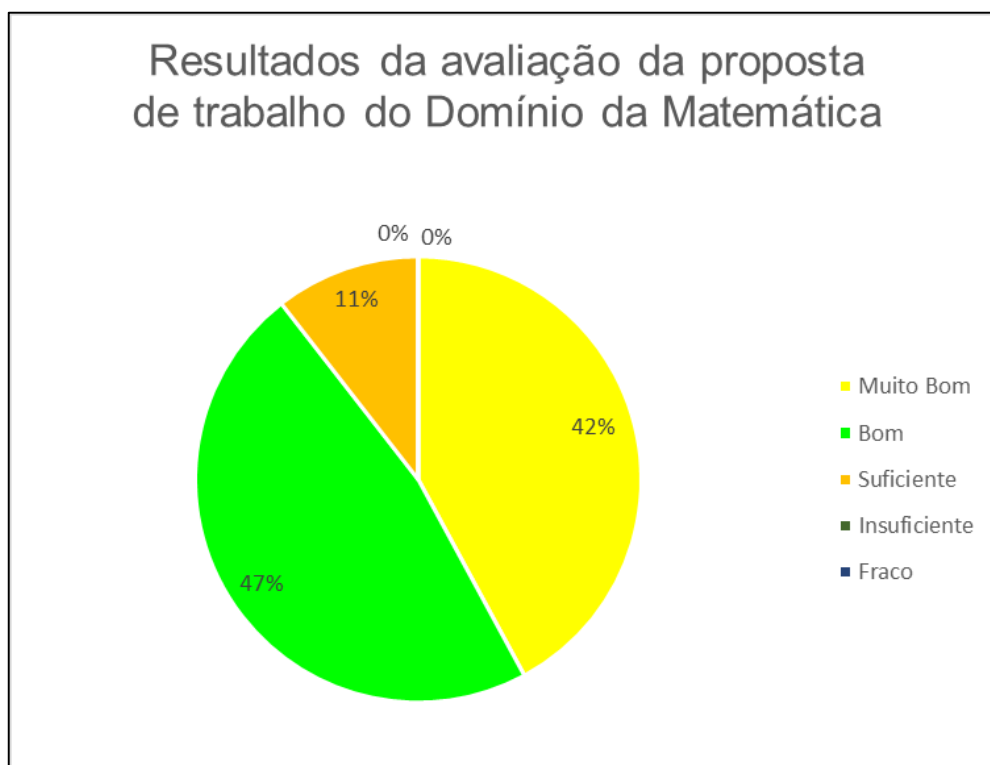


Figura 15— Resultados da avaliação da ficha do Domínio da Matemática

De forma geral e analisando todos os resultados obtidos, a média de avaliação do grupo é de *Bom*. Os resultados obtidos foram bastante positivos, pois ao longo da atividade tive o cuidado de ir realizando em simultâneo a representação das barras do gráfico numa tabela de grandes dimensões, solicitando que as crianças representassem o mesmo na folha que tinham.

Numa primeira etapa, o principal objetivo era verificar e trabalhar o gráfico de barras, revelando a sua importância e utilidade. Segundo Castro e Rodrigues (2008), a “organização dos dados em gráficos permite uma análise mais rápida, uma vez que a contagem dos elementos da mesma categoria é mais evidente” (p.72). Deste modo, qualquer pessoa pode analisar um gráfico sem saber ler e escrever pois basta observar a sua estrutura para perceber as informações nele compreendidas. Para Caldeira (2021), esta atividade favorece “a correspondência entre as estruturas mentais da criança e a relação que ela estabelece com as peças” (p.193).

Porém, apesar deste aspeto, o importante era verificar se as crianças conseguiam associar a peça do Cuisenaire à quantidade pretendida (ex: 6 unidades —

peça verde escura) e, posteriormente, pintá-la, na folha, com as proporções e cores corretas.

A maioria dos professores, de acordo com Estanqueiro (2012), em caso de sucesso, “congratulam-se com os bons alunos. Em caso de insucessos (...), procuram identificar as causas do problema, começando por refletir criticamente e as suas próprias práticas” (p.97). Perante isto, neste dispositivo de avaliação, verifiquei que algumas crianças sentiram dificuldades em associar a peça do material Cuisenaire à quantidade pretendida.

Com base no que vivenciei, este tipo de erro deveu-se a momentos de distração. As crianças em questão sabiam a resposta correta, mas num momento em que não estavam atentas ao que executavam, enganaram-se em selecionar a peça com a cor correta.

Porém, os erros verificados levaram a que as classificações não fossem todas de *Muito Bom* e aconteceram essencialmente com a representação das barras, que devem respeitar os contornos e os espaçamentos que deverão existir entre cada barra.

Serrano e Luque (2016) indicam que este tipo de exercício é “essencial para a interação da criança com o meio e acontece quando a criança se relaciona com objetos e ferramentas” (pp. 14-15). Por isso mesmo, a função do educador é trabalhar este aspeto nas crianças em diversas atividades (pintura, fazer bolinhas em papel crepe, rasgagens, picotagem, entre outras).

Nesta perspetiva, para que os resultados fossem melhores, na explicação oral procurei salientar a importância de respeitar o espaçamento entre cada barra e a importância de respeitar os contornos. Quanto à associação da quantidade pedida à respetiva peça do material Cuisenaire, no futuro tentarei trabalhar mais esta associação, quer com o material utilizado, quer com outro material não estruturado (palhinhas, rolhas, palitos, imagens, entre outros) para concretizar melhor o pretendido.

3.5. Avaliação da atividade da Disciplina de Matemática — 3.º ano

3.5.1. Contextualização da atividade

A atividade relativa à Disciplina de Matemática foi realizada no dia 23 de novembro de 2020, numa turma de 3.º ano de escolaridade, composta por 15 alunos.

Esta proposta de atividade, presente no anexo 6, consistiu em utilizar e desenvolver a adição, utilizando as Calculadoras Pappy. Antes dos alunos iniciarem a proposta, houve uma breve explicação e demonstração da forma como se utilizava este material matemático com posterior manipulação por parte da turma. Seguidamente foi distribuída a proposta que os alunos realizaram individualmente, de uma forma autónoma.

3.5.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta atividade foram aplicados os seguintes parâmetros de avaliação:

- ✓ **Leitura de números:** neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos conseguem realizar a leitura de números por ordens e por classes corretamente.
Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: faz a leitura correta do número por classes; faz a leitura correta do número por ordens; faz a leitura incorreta do número por classes e por ordens.
- ✓ **Resolução de problemas:** neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos conseguem identificar e realizar todas as etapas necessárias na resolução de um problema. Neste sentido, este parâmetro divide-se em 3 critérios, sendo eles:
 - **Identificação dos dados do problema:** identifica corretamente os dados dos 2 problemas; identifica corretamente os dados de 1 problema e não identifica os dados dos problemas.
 - **Indicação:** escreve corretamente as indicações dos 2 problemas; escreve corretamente a indicação de 1 problema; escreve incorretamente a indicação dos 2 problemas.
 - **Resolução da operação:** resolve corretamente os 2 problemas; resolve corretamente apenas 1 problema e responde incorretamente aos dois problemas.
- ✓ **Ortografia:** neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos dão algum tipo de erro ortográfico ao longo da resolução do problema (quer nos dados, quer na resposta ao problema).

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: Escreve a resposta aos dois problemas sem erros ortográficos; escreve a resposta aos dois problemas com 1 ou 2 erros; escreve a resposta aos dois problemas com 3 ou 6 erros e escreve a resposta aos dois problemas com 7 erros ou mais.

No quadro 15 estão as cotações atribuídas aos critérios de avaliação definidos na atividade da Disciplina de Matemática.

Quadro 15 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação definidos na Disciplina de Matemática

Parâmetros		Critérios			Cotação
1. Leitura de números		1.1. Faz a leitura correta do número por classes.	1	2	
		1.2. Faz a leitura correta do número por ordens.	1		
		1.3. Faz a leitura incorreta do número por classes e por ordens.	0		
2. Resolução de problemas	2.1. Identificação dos dados do problema	2.1.1. Identifica corretamente os dados dos 2 problemas	1	1	6
		2.1.2. Identifica corretamente os dados de 1 problema	0,5		
		2.1.3. Não identifica os dados dos problemas	0		
	2.2. Indicação	2.2.1. Escreve corretamente as indicações dos 2 problemas	2	2	
		2.2.2. Escreve corretamente a indicação de 1 problema	1		
		2.2.3. Escreve incorretamente a indicação dos 2 problemas.	0		
	2.3. Resolução da operação	2.3.1. Resolve corretamente os 2 problemas	3	3	
		2.3.2. Resolve corretamente apenas 1 problema	1,5		
		2.3.3. Responde incorretamente aos 2 problemas.	0		
3. Ortografia		3.1. Escreve a resposta aos dois problemas sem erros ortográficos.	2	2	
		3.2. Escreve a resposta aos dois problemas com 1 ou 2 erros.	1,5		
		3.3. Escreve a resposta aos dois problemas com 3 ou 6 erros.	1		
		3.4. Escreve a resposta aos dois problemas com 7 erros ou mais.	0		
Total					10

3.5.3. Apresentação e análise dos resultados

Ao observar o gráfico (figura 16) e a grelha de avaliação (anexo 7), verifico que os resultados obtidos estão compreendidos entre o *Suficiente* e o *Muito Bom*, sendo que: 20%, que correspondem a 3 alunos, tiveram *Suficiente*; 53%, que corresponde a 8 alunos, obtiveram *Bom* e 27%, que corresponde a 4 alunos, tiveram *Muito Bom*. Com este resultado, constato que esta proposta de trabalho permitiu que a maioria dos alunos tivessem resultados iguais ou superiores a 7 valores, num total máximo de 10.

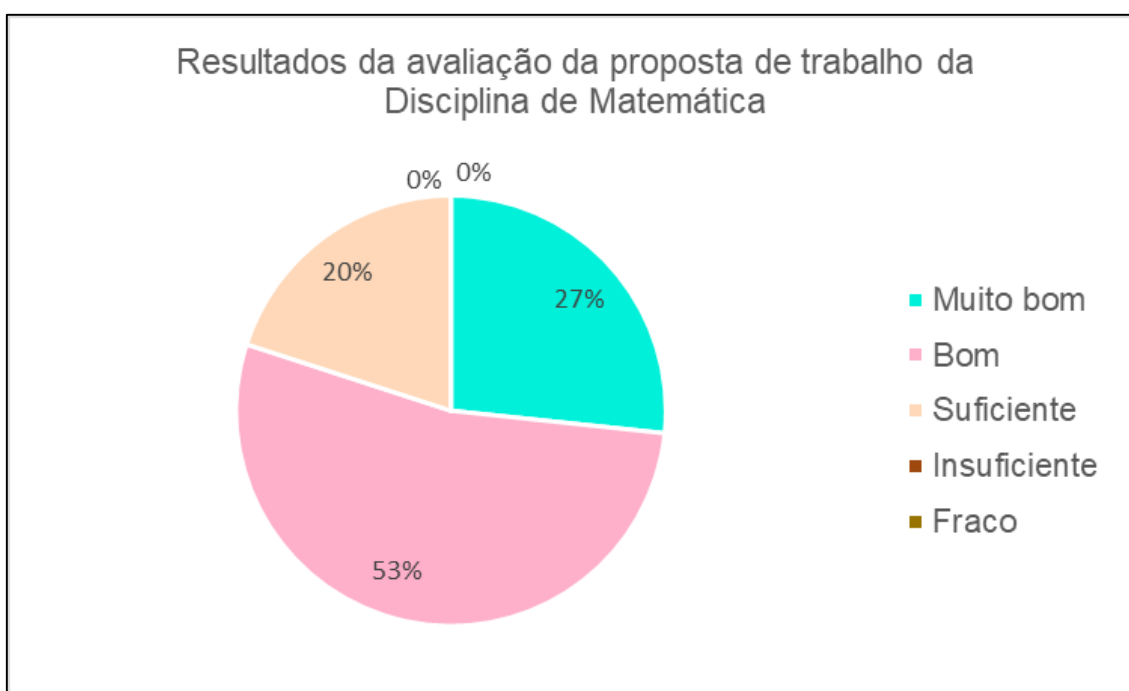


Figura 16— Resultados da avaliação da ficha da Disciplina de Matemática

De forma geral e analisando todos os resultados obtidos, a média de avaliação da turma é de *Bom*. Os mesmos foram bastante positivos pois, antes da realização da ficha, procurei rever a representação de quantidades nas Calculadoras Pappy bem como realizar a resolução de dois problemas, executando todos os passos necessários (interpretação do problema, levantamento dos dados, indicação, operação e a resposta ao problema).

Numa primeira etapa, o principal objetivo era desenvolver o sentido de número, verificando se os alunos conseguiam realizar a leitura de números por ordem e por classes, bem como representar essas quantidades nas Calculadoras Pappy. Neste exercício os alunos mostraram-se participativos e ativos durante a atividade realizada no 3.º ano.

Ao longo de todo o 1.º Ciclo do Ensino Básico, o aluno é estimulado para a leitura de números. Segundo Caldeira (2009b), “o sentido de número diz respeito à compreensão global e flexível dos números e operações, com o intuito de perceber os números e as suas relações” (p.203). Para isso, é fundamental que o aluno compreenda que consoante uma determinada posição, o número possui um valor diferente.

A representação das quantidades solicitadas no material matemático utilizado também foi bastante positiva, pois, ao longo da aula, verifiquei que os alunos tinham uma ideia bastante clara do valor da cor presente em cada placa, bem como tinham consciência que cada placa representava uma ordem diferente.

Outro objetivo que pretendi com esta proposta foi avaliar se os alunos resolviam situações problemáticas de forma correta, conseguindo interpretar o enunciado e identificar todas as etapas necessárias para a realização do mesmo. Mesquita (2013) afirma que “para o aluno poder resolver um problema, tem que interpretar a questão, para poder construir uma resposta”. (p.16)

Realizei todas as etapas ao longo dos dois problemas e salientei que os alunos tinham que preencher uma tabela com os dados do problema, a indicação, a operação e a resposta. Este exercício possibilitou que eles percebessem que teriam que colocar todas estas informações na resolução dos dois problemas apresentados, pois iria avaliar e corrigir os mesmos.

De acordo com o Despacho Normativo n.º 1-F/2016, de 5 de abril, a avaliação:

(...) tem uma vertente contínua e sistemática e fornece ao professor, ao aluno, ao encarregado de educação e aos restantes intervenientes informação sobre o desenvolvimento do trabalho, de modo a permitir a revisão e melhoria do processo de ensino e de aprendizagem.

Neste sentido, apesar dos resultados serem muito positivos, esta avaliação permite-me refletir sobre aspetos que poderei melhorar. Um deles diz respeito à explicação da soma com as Calculadoras Pappy. Este processo é possível ser realizado apenas com marcas de uma só cor, ou com marcas de duas cores distintas. Penso que se cada parcela tivesse sido representada com uma cor diferente, tornava mais clara a resolução e facilitava o processo de identificação das parcelas da adição, para os respetivos dados do problema.

Outro ponto que poderia ter sido modificado para que as avaliações fossem melhores está relacionado com os erros ortográficos. Alguns alunos deram erros. Para Ferreira (2005, citada em Brochado, 2016), “o erro ortográfico é um instrumento de trabalho para o professor, na medida em que irá conduzir as suas ações de maneira a

ir ao encontro das necessidades de cada aluno, de modo a combatê-las”. (p.35)
Porém, perante o facto do ano letivo anterior ter sido diferente devido ao confinamento face à COVID-19, a escrita não foi tão bem exercitada e os alunos demonstraram algumas dificuldades na escrita.

Alguns alunos podem “trabalhar” melhor a interpretação/compreensão do problema em relação à explicação do enunciado. Para melhorar a resolução de problemas, os alunos devem utilizar diversas estratégias, como por exemplo: tentativa e erro, dedução lógica, verificação da solução.

3.6. Avaliação da atividade da Disciplina de Estudo do Meio — 4.º ano

3.6.1. Contextualização da atividade

A atividade relativa à Disciplina de Estudo do Meio foi realizada no dia 17 de maio de 2021, numa turma de 4.º ano de escolaridade composta por 24 alunos.

Esta proposta de atividade, presente em anexo 8, consistiu em trabalhar os aglomerados populacionais (lugar, aldeia, vila e cidade). Antes dos alunos iniciarem a proposta, houve uma breve explicação deste tema, com partilha de algumas vivências e, posteriormente, síntese e esclarecimento de dúvidas. Seguidamente, foi distribuída a proposta que os alunos fizeram individualmente, de uma forma autónoma.

3.6.2. Descrição dos parâmetros e critérios de avaliação

Nesta atividade foram aplicados os seguintes parâmetros de avaliação:

- ✓ **Distinção de aglomerados populacionais:** neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos, a partir de uma imagem, conseguem realizar a sua legenda corretamente. Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: legenda corretamente as 4 imagens apresentadas; legenda corretamente as 3 imagens apresentadas; legenda corretamente as 2 imagens apresentadas; legenda corretamente 1 imagem apresentada e não legenda as imagens;

- ✓ **Reconhecimento do aglomerado populacional:** neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos conseguem identificar o aglomerado onde vivem e, com base nas características deste, justificar a resposta.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: identifica corretamente o aglomerado onde vive e justifica corretamente a resposta; identifica corretamente o aglomerado onde vive e justifica, de forma confusa, a resposta; identifica corretamente o aglomerado onde vive e não justifica a resposta e resposta incorreta;

- ✓ **Associação de significados:** neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos conseguem unir o aglomerado populacional à sua definição.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: une, corretamente, 4 glomerados populacionais às suas definições; une, corretamente, 2 glomerados populacionais às suas definições; une, corretamente, 1 glomerados populacionais à sua definição e não une, corretamente, os aglomerados populacionais às suas definições;

- ✓ **Identificação de atividades económicas:** neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos, perante as atividades económicas apresentadas, conseguem identificar quais as que existem nos diferentes aglomerados populacionais.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: assinala 14 atividades económicas dos diversos aglomerados populacionais; assinala entre 9 e 13 atividades económicas dos diversos aglomerados populacionais; assinala entre 5 e 8 atividades económicas dos diversos aglomerados populacionais; assinala entre 1 e 4 atividades económicas dos diversos aglomerados populacionais e resposta incorreta.

Neste parâmetro, por cada resposta incorreta, retira-se 0,2 valores, no máximo de 0,6;

- ✓ **Apresentação estética:** neste parâmetro pretende-se avaliar se os alunos possuem cuidado estético, no sentido de apresentarem a proposta de atividade de forma cuidada.

Para este parâmetro foram estabelecidos os seguintes critérios: entrega a folha cuidada, sem estar amarrotada ou rasgada e entrega a folha descuidada, amarrotada ou rasgada.

De seguida, apresento o quadro 16 com as cotações atribuídas a cada critério de avaliação relativas à atividade da Disciplina de Estudo do Meio.

Quadro 16 – Cotações atribuídas aos critérios de avaliação definidos na Disciplina de Estudo do Meio

Parâmetros	Critérios			Cotação
1. Distinção de aglomerados	1.1.	Legenda corretamente as 4 imagens apresentadas.	1	1
	1.2.	Legenda corretamente as 3 imagens apresentadas.	0,7	
	1.3.	Legenda corretamente as 2 imagens apresentadas.	0,5	
	1.4.	Legenda corretamente 1 imagem apresentada.	0,2	
	1.5.	Não legenda as imagens.	0	
2. Reconhecimento do aglomerado populacional	2.1.	Identifica corretamente o aglomerado onde vive e justifica corretamente a resposta.	3	3
	2.2.	Identifica corretamente o aglomerado onde vive e justifica, de forma confusa, a resposta.	2	
	2.3.	Identifica corretamente o aglomerado onde vive e não justifica a resposta.	1	
	2.4.	Resposta incorreta.	0	
3. Associação de significados	3.1.	Une, corretamente, 4 glomerados populacionais às suas definições.	3	3
	3.2.	Une, corretamente, 2 glomerados populacionais às suas definições.	2	
	3.3.	Une, corretamente, 1 glomerados populacionais à sua definição.	1	
	3.4.	Não une, corretamente, os aglomerados populacionais às suas definições.	0	
4. Identificação de atividades económicas	4.1.	Assinala 14 atividades económicas dos diversos aglomerados populacionais.	2	2
	4.2.	Assinala entre 9 e 13 atividades económicas dos diversos aglomerados populacionais.	1,5	
	4.3.	Assinala entre 5 e 8 atividades económicas dos diversos aglomerados populacionais.	1	
	4.4.	Assinala entre 1 e 4 atividades económicas dos diversos aglomerados populacionais.	0,5	
	4.5.	Resposta incorreta.	0	
	Por cada resposta incorreta, retirar 0,2 valores, no máximo de 0,6.			
5. Apresentação estética da folha	5.1.	Entrega a folha cuidada, sem estar amarrotada ou rasgada.	1	1
	5.2.	Entrega a folha descuidada, amarrotada ou rasgada.	0	
Total				10

3.6.3. Apresentação e análise dos resultados

Na figura 17 apresentam-se os resultados da avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Estudo do Meio.

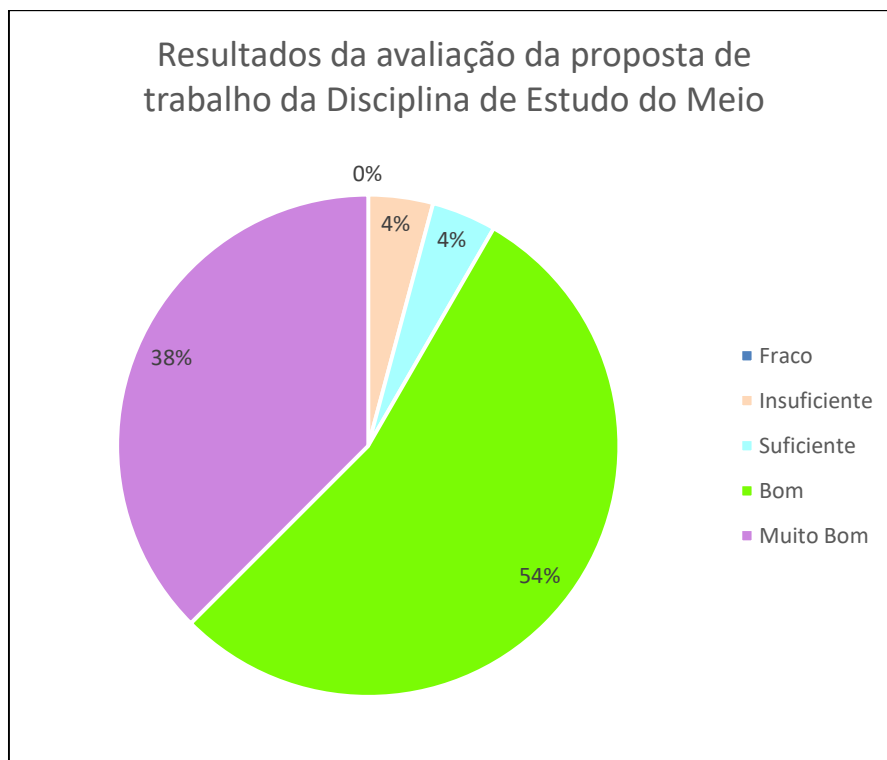


Figura 17— Resultados da avaliação da proposta de trabalho da Disciplina de Estudo do Meio

Ao observar o gráfico acima (figura 17) e a grelha de avaliação (anexo 9), verifico que os resultados obtidos estão compreendidos entre o *Insuficiente* e o *Muito Bom*, sendo que: 4%, teve *Insuficiente*, que corresponde a 1 aluno; 4%, que corresponde a 1 aluno, teve *Suficiente*; 54%, que corresponde a 13 alunos, tiveram *Bom* e 38%, que corresponde a 9 alunos, tiveram *Muito Bom*. Com este resultado, constato que esta proposta permitiu que a maioria dos alunos tivessem resultados iguais ou superiores a 7 valores, num total máximo de 10.

Analisando todos os resultados obtidos, a média de avaliação da turma é de *Bom*. Os mesmos foram bastante positivos e antes da realização da proposta, explorei os tipos de aglomerados populacionais (características e atividades económicas), apresentei um vídeo e fiz um resumo, procurando retirar todas as dúvidas que os alunos pudessem ter.

Durante a explicação inicial, o meu principal objetivo foi dar a conhecer os 4 tipos de aglomerados populacionais e perceber o que já sabiam de cada um deles. Apresentei e mostrei duas peças de artesanato e passei-as por toda a turma para que tivessem a oportunidade de as ver de perto. Para ajudar nesta explicação, preocupei-me em contar vivências pessoais, fazendo com que os alunos ficassem empolgados e curiosos. Assim e na perspetiva de Cardoso (2013), “educar não é mais do que a arte de seduzir. Dito de outro modo, estimular, motivar, reconhecer, encorajar a aventurar-se a ir sempre mais além, a olhar alto, e a varrer novos horizontes”. (p.21)

Segundo o Programa de Estudo do Meio (Ministério da Educação, 2016), é relevante que os alunos conheçam e representem os espaços. “Pretende-se, igualmente, que os alunos tomem consciência de que não existem espaços isolados mas, pelo contrário, se estabelecem ligações e fluxos de vária ordem que vão desde a circulação de pessoas e bens à troca de ideias e informação”. (p.119)

Com esta proposta de atividade, pretendi avaliar se os alunos compreenderam os 4 tipos de aglomerados abordados ao longo da aula, identificando possíveis dúvidas.

No primeiro exercício pretendi verificar se, com base na imagem e recordando as características dos aglomerados em questão, os alunos conseguiam legendar a mesma.

Seguidamente, sabendo que todos os alunos da sala viviam na cidade, procurei verificar se os mesmos sabiam caracterizar uma cidade. De acordo com os resultados, a maioria dos alunos conseguiu realizar esta tarefa. Porém, alguns deram a sua explicação de forma confusa.

No exercício final observei que os alunos tiveram mais dificuldade pois deram mais erros. A maioria dos alunos assinalou as atividades económicas existentes em cada um dos tipos de aglomerados, errando uma ou duas hipóteses, esquecendo-se de selecionar entre duas a quatro. Com base nesta observação, reflito que, numa próxima vez, terei que encontrar uma estratégia para explorar melhor as atividades económicas de cada aglomerado, recorrendo a vídeos, imagens, cartazes, entre outros.

Nas salas de aulas, todos os alunos são diferentes entre si e, segundo Cardoso (2013), “a escolha do método dependerá bastante do grau e de autonomia dos alunos, tipo de objectivo da aula e do grau de conhecimentos que se pretenda que o aluno adquira” (p.161) e por isso o docente deve ser flexível e perceber as melhores estratégias para o grupo de alunos.

De uma forma geral, este dispositivo teve resultados positivos e deve-se ao facto de a explicação os ter cativado e também por ser um conteúdo de fácil compreensão. Os resultados mais fracos estão relacionados com os alunos que ao longo das aulas se distraem com maior facilidade e, por vezes, não ouvem o que lhes é solicitado.

Capítulo 4 — Apresentação do projeto “Lixo? Não. Brinquedos em ação!”

4.1. Introdução ao trabalho de projeto

O título do projeto: “Lixo? Não. Brinquedos em Ação!” integra-se no tema da Interação entre o Homem e a natureza, relativamente no 4.º Ano do Ensino Básico. Este é um tema transversal e atual, que aborda tópicos que estão enquadrados com a Educação Ambiental bem como com a sociedade e as instituições.

Segundo Pedroso (2018):

(...) a educação ambiental é parte integrante da educação para a cidadania assumindo, pela sua característica eminentemente transversal, uma posição privilegiada na promoção de atitudes e valores, bem como no desenvolvimento de competências imprescindíveis para responder aos desafios da sociedade do século XXI. (p. 5)

O lixo corresponde a todos os resíduos gerados pelas atividades humanas que é muitas vezes considerado sem utilidade.

Normalmente, as pessoas veem o lixo como isso mesmo: lixo. Porém, de uma simples garrafa de plástico, deixando a nossa imaginação e criatividade fluir, podem-se fazer inúmeras coisas desde brinquedos, peças de arte, acessórios para a casa, entre outros.

De acordo com o *website* da Quercus (s.d.), o elevado consumismo da população provoca um aumento da quantidade de resíduos e, por isso mesmo, há uma preocupação maior em eliminá-los. Desta forma, este “crescimento tem conduzido a um largo debate envolvendo várias questões ambientais associadas à sustentabilidade do planeta, num cenário em que o aumento do consumo se reflecte proporcionalmente na quantidade de resíduos que é necessário eliminar”.

O lixo pode ter várias origens, em que os principais são os resíduos domésticos, sólidos urbanos, industrial, hospitalar e nuclear.

Neste caso, a temática dos resíduos estará bastante presente, principalmente na sua reutilização. Por isso mesmo, concordando com Ferrão *et. al* (2011) “ é importante promover o aumento do tempo de vida dos produtos, a redução da quantidade de materiais utilizados para o seu fabrico e embalagem e a redução dos componentes perigosos utilizados” (p.81). Por isso mesmo é necessário, por exemplo, aproveitar uma mesma embalagem, dando-lhe uma nova vida, aproveitando-a da melhor maneira possível. Desta forma, para além de pouparmos na produção de resíduos e na energia que é gasta na sua produção, estamos a recorrer à criatividade, descobrindo, também, novas utilidades que um objeto poderá ter.

Atualmente há uma grande preocupação em reduzir o uso de resíduos e saber reaproveitá-los. Este projeto pretende perceber de que forma poderemos reaproveitar, dando-lhes uma “nova vida”. Neste sentido, o grande objetivo deste projeto é sensibilizar para o reaproveitamento de resíduos, criando brinquedos com os mesmos, tentando apelar às regras de segurança e higiene necessárias na manipulação e tratamento dos mesmos.

4.2. Fundamentação teórica

4.2.1. Metodologia de trabalho de projeto

Figueiredo (2005) define trabalho de projeto como “uma forma de educação, onde os alunos – em colaboração com os professores e outras pessoas – exploram e tratam um problema em relação direta com a realidade social em que o problema surge” (p.7). O mesmo autor aponta algumas características do trabalho de projeto, entre elas:

(...) o problema é abordado de um número de ângulos diferentes, rompendo com os limites tradicionais entre as disciplinas; a escolha de teorias, métodos e instrumentos é gerida pelo próprio problema; a função do professor não é só a de transmitir conhecimentos. (p. 7)

Assim, a metodologia de projeto é uma forma de fazer interdisciplinaridade, sendo que um projeto pode englobar diversas áreas. Nesta perspetiva, o projeto não é visto como algo que é realizado numa determinada disciplina, mas sim uma forma de relacionar os vários docentes e não docentes de toda a instituição de ensino, onde todos em colaboração tentam encontrar respostas e soluções a um problema.

Numa outra perspetiva, de acordo com Vasconcelos (2006), a metodologia de trabalho de projeto é definida como “uma abordagem pedagógica centrada em problemas” (p.3). Félix (2014) afirma que, um dos principais objetivos desta metodologia é realizar variadas pesquisas que respondam às questões que as crianças têm, através da descoberta.

Um trabalho de projeto tem como objetivo encontrar respostas para um problema, através de pesquisa e descoberta, e pode ser utilizado em diversas idades e situações. Este possui, portanto, diversas fases de desenvolvimento que, segundo Cardoso (2019) são a formulação, o desenvolvimento, a conclusão e avaliação.

Relativamente à primeira fase, a fase da formulação, é relativa à explicação e divulgação sobre o que os alunos sabem sobre o tema do projeto. O importante é os

docentes perceberem o que os alunos conhecem sobre o mesmo e fomentar a curiosidade, levando-os a pesquisar. Na fase seguinte, a fase do desenvolvimento, os alunos e os professores irão definir quais as etapas do projeto e os docentes serão orientadores do trabalho dos alunos. Os discentes têm que pesquisar e tentar encontrar soluções e respostas para as suas questões. Cardoso (2019) afirma que dentro “ das propostas de trabalho, haverá a divisão de tarefas por grupos que entretanto se criam” (p.144). Ao longo do desenvolvimento do projeto haverá algumas tarefas, como a “partilha de informação, debates, leituras variadas, visionamento de vídeos ou entrevistas a especialistas no tema” (p. 144), de forma a concretizar todas as etapas do projeto de forma motivadora, trabalhando sempre em grupo e não individualmente.

A terceira etapa consiste na conclusão, que assenta na apresentação dos resultados que se obtiveram com a pesquisa, resultados esses que podem ser através de vídeos, cartazes, entre outros. Por último, mas não menos importante, é a etapa da avaliação. Esta serve, essencialmente, para fazer o balanço de todo o trabalho realizado. “A ideia da avaliação será a de aferir se o desenvolvimento dos alunos foi conseguido” (Cardoso, 2019, p. 145). Desta forma poderá ser reavaliado todo o processo que foi elaborado, alterando alguns aspetos de modo a que o projeto decorra melhor em atividades futuras.

Em todas estas fases do projeto, o papel do professor não é dar a resposta ao problema em questão, mas guiar/orientar o aluno na sua pesquisa até obter uma ou diversas respostas ao problema inicial.

4.2.2. A Educação e Sustentabilidade Ambiental

A educação ambiental tem sido um tema debatido há muitos anos. Em 1992, Meadows, Meadows, Randers e Behrens (1992, com citados em Caride e Meira, 2004), advertiam que “se as actuais tendências de crescimento na população mundial, industrialização, contaminação, produção de alimentos e exploração de recursos continuar sem modificar-se, dentro dos próximos 100 anos serão alcançados os limites de crescimento do nosso planeta”. (p. 23)

As crianças/alunos passam mais tempo na escola do que em casa e esta instituição deve educar os seus formandos de modo a que eles sejam cidadãos responsáveis no futuro. Segundo Pedroso (2018), a escola não é apenas a instituição que transmite conhecimentos, muitas vezes de forma descontextualizada e apenas por

mera obrigação por constar no programa. A escola deve preocupar-se com “a formação dos jovens enquanto cidadãos de pleno direito, preparando-os para o exercício de uma cidadania ativa, responsável e esclarecida face às problemáticas da sociedade civil”. (p.5)

Autores mais recentes, como Silva (2019) afirmam que no decorrer do “percurso de evolução a fim de adaptar o meio à sua concepção de bem-estar, o homem se articulou socialmente e, neste processo forjou uma cultura estabelecendo novas relações com a natureza, impactando-a significativamente” (p.12). Por isso mesmo, é fundamental consciencializar a sociedade para que esta perceba a importância de trabalhar na qualidade de vida Humana e na sua preservação visto que só temos um planeta, não existindo um “planeta B”. Deste modo, é através da escola que se pode chegar aos mais novos e consciencializa-los dos problemas existentes.

De entre vários objetivos estipulados em educação ambiental, foi divulgada em 2000 a Carta da Terra que “é uma declaração de princípios fundamentais para a construção de uma sociedade global, justa, sustentável e pacífica, no século XXI” (Gil & Mota, 2006, p.20). A mesma assenta em quatro princípios globais, dentro do respeito e cuidado pela comunidade de vida que, segundo os autores citados anteriormente (2006, p.21), são:

- 1) Respeitar a Terra e a vida em toda a sua diversidade;
- 2) Cuidar da comunidade de vida com compreensão, compaixão e amor;
- 3) Construir sociedades democráticas que sejam justas, participativas, sustentáveis e pacíficas;
- 4) Conservar a generosidade e a beleza da Terra para as gerações presentes e futuras.

Porém, para que se consigam cumprir estes quatro principais compromissos globais, segundo as mesmas autoras (2006, p.21), é necessário:

- 5) Integridade ecológica;
- 6) Justiça social e económica;
- 7) Democracia, não-violência e paz.

Deste modo compreendemos que para escola educar os seus discentes a serem cidadãos justos, sustentáveis, responsáveis no futuro, é essencial que esta instituição dê a conhecer os objetivos da *Carta da Terra* e os desenvolva de uma forma real e adequada.

Dentro do tema de educação ambiental há vários projetos ou atividades que poderão ser desenvolvidos, de acordo com o interesse dos alunos bem como com os recursos disponíveis. Desta forma, estamos a alertar para problemas ambientais e a dar o nosso contributo para um mundo melhor, trabalhando de forma didática e diversificada, cativando os alunos, conferindo-lhes o papel principal para que haja uma mudança de atitudes e valores na sociedade.

Em tempos de consciencialização ambiental a sustentabilidade ambiental está ligada diretamente à ideia de utilizar algo, sem que se esgote a sua capacidade de ser consumida por outras pessoas. A sustentabilidade ambiental está ligada ao meio ambiente e a todas as coisas que o englobam. O conceito define a maneira como os seres humanos utilizam os seus recursos naturais, para suprir as necessidades, sem que exista esgotamento ou suprimento para as próximas gerações, formando uma cadeia solidária que procure preservar o meio ambiente.

A ação humana modifica o meio ambiente e sem o meio ambiente o Homem não pode viver. Assim é importante que no quotidiano todos nós façamos reutilização de embalagens, separação do lixo, reciclagem e aprendamos a ter uma educação ambiental adequada e por isso é fundamental que toda a sociedade participe.

4.2.3. Resíduos

Os resíduos têm várias origens e resultam das atividades humanas, como os plásticos, cartões, tecidos, entre outros. O lixo pode ser orgânico (como folhas, sementes, papeis, entre outros), inorgânicos que podem ser recicláveis ou não (plástico, metais, vidros, etc.), lixo tóxico (pilhas, bacteriais, ...) e lixo altamente tóxico (nuclear e hospitalar). Segundo Pichat (1998), “um resíduo é legalmente o que deve ser eliminado” (p.12) porque pode ser perigoso para a saúde humana ou simplesmente porque prejudica, principalmente, o meio ambiente. O facto de haver uma grande produção e libertação de resíduos, independentemente da sua categoria, “pode trazer consequências graves para a biosfera assim como para o homem, particularmente quando se tratam de produtos tóxicos, susceptíveis de criar poluição, isto é, de levar à destruição de um ciclo biológico num ecossistema”.

Os resíduos são atualmente um grande problema em todo o mundo visto que a sua utilização excessiva está a ser cada vez maior. Este aumento está relacionado com o progredir das atividades humanas e com o crescimento do número da população. Ao

serem mais pessoas a habitarem o planeta Terra, havendo mais atividade humana, a produção de resíduos também aumenta, crescendo o seu consumo.

Como é de conhecimento geral, alguns resíduos são mais perigosos do que outros e, por isso mesmo, é necessário ter sempre muita atenção. Alguns desses materiais são as pilhas, as baterias e as lâmpadas. Para além destes, segundo Moreno (2009) os “constituintes como o chumbo, o mercúrio, o cádmio e o crómio são perigosos e podem potenciar efeitos nefastos tanto no Homem como no ambiente” (p. 39). Por isso mesmo, o seu manuseamento deve ser sempre seguro e com bastante cuidado para evitar acidentes pois existem materiais perigosos tanto para a vida humana como para os ecossistemas, há locais específicos para serem colocados.

São as entidades responsáveis por estes resíduos que ficam encarregues da sua gestão e exploração, entidades essas diferenciadas de acordo com o Município. Estas são, de acordo com Moreno (2009), “responsáveis por projectar, dimensionar e gerir as infra-estruturas de valorização e destino final dos resíduos” e ainda defende que, para além desta função, também têm a responsabilidade e o dever de “implementar a logística necessária ao melhor funcionamento do sistema e (...) de sensibilizar o cidadão para adopção das melhores práticas” (p. 44). Porém, cada cidadão é o principal responsável pelas suas atitudes e decisões de modo a ter presente na sua mente a política dos 4R's: repensar, reduzir, reutilizar e reciclar. De acordo com o Decreto-Lei n.º 34/2011, artigo 6.º :

Constitui objectivo prioritário da política de gestão de resíduos evitar e reduzir os riscos para a saúde humana e para o ambiente, garantindo que a produção, a recolha e transporte, o armazenamento preliminar e o tratamento de resíduos sejam realizados recorrendo a processos ou métodos que não sejam susceptíveis de gerar efeitos adversos sobre o ambiente, nomeadamente poluição da água, do ar, do solo, afectação da fauna ou da flora, ruído ou odores ou danos em quaisquer locais de interesse e na paisagem.

Para que a produção de resíduos diminua é importante tratar da sua reutilização, deixando de ser apenas desperdício ou lixo. Para isso é necessário conhecer que tipo de resíduos existem, saber quais poderão ser reaproveitados e utilizados de outra forma e que normas de segurança devemos aplicar.

4.2.1.1. Tipos de resíduos

Como referi, há imensos tipos de resíduos e uns são mais perigosos e nocivos do que outros. Por isso mesmo, é necessário saber que tipos de resíduos há e quais podem ser utilizados.

Os resíduos podem ser classificados, segundo a sua origem, pelo menos, de 5 maneiras diferentes: resíduos industriais, os hospitalares, agrícolas, perigosos e os sólidos urbanos. Porém, dentro dos resíduos sólidos urbanos, ou RSU, destacam-se outros tipos de resíduos, nomeadamente, os domésticos, de origem comercial, de origem industrial, de origem hospitalar, origem agrícola, os resíduos verdes urbanos e os de limpeza pública.

Os resíduos industriais, de acordo com Moreno (2009) são produzidos através da atividade industrial bem como nas “actividades de produção e distribuição de electricidade, gás e água” (p. 30). Os resíduos hospitalares dizem respeito a todos os resíduos feitos nas atividades médicas, quer sejam elas de diagnóstico, tratamento ou de prevenção, quer sejam produzidos em hospitais, clínicas ou centro de saúde.

Relativamente aos resíduos agrícolas, estes são produzidos através da prática agrícola, como “os óleos usados, embalagens de produtos fitofarmacêuticos, embalagens de medicamentos veterinários, os plásticos e os pneus usados” (Moreno, 2009, p. 30). Os resíduos perigosos são todos aqueles que têm, pelo menos, uma característica perigosa, quer seja para o ambiente ou para o ser humano.

Por último, mas não menos importante, os RSU são os resíduos domésticos ou de outro tipo que sejam semelhantes a estes na sua composição, onde “a produção diária não exceda os 1100l por produtor” (Moreno, 2009, p. 31). Dentro deste, como foi referido anteriormente, há um determinado número de resíduos diferenciados, como o nome indica, com a categoria e origem de cada um. Os únicos tipos de resíduos que a maioria das pessoas não conhece são os resíduos de grandes dimensões das habitações (colchões, tapetes, peças de mobiliário, entre outros) e os resíduos verdes urbanos, que têm origem na manutenção e possível limpeza de espaços verdes (como troncos, ramos, folhas, entre outros).

Para Ferrão et al. (2014), o destino dos resíduos, é importante, sempre que possível, promover uma:

(...) economia circular através do fecho dos ciclos dos materiais, garantindo uma gestão de resíduos mais sustentável, direcionando as perdas (materiais e energéticas) para

novas aplicações produtivas, é fundamental para reduzir a pressão sobre os recursos naturais e sobre a capacidade da Natureza para regenerar os resíduos. (p. 15)

Apesar de ser importante promover esta economia circular, de modo a gerir os resíduos tornando-os mais sustentáveis, diminuindo os impactos negativos que estes podem ter no ambiente, é importante a sua prevenção, bem como a diminuição da quantidade de resíduos urbanos “depositados em aterro e sua valorização, o aumento da preparação para valorização material das frações recicláveis e o incremento da reciclagem de embalagens e de resíduos de embalagens” (Ferrão et al., 2014, p.19).

Para obter condições mais satisfatórias social e ambientalmente, principalmente nos centros urbanos, é preciso existir uma intervenção efetiva do poder público (municípios, estado, ...) com a incumbência de designar e implantar ações que possam agregar melhorias de vida para a população. O mundo enfrenta diversos tipos de problemas com o lixo, devido à produção de grandes quantidades, que muitas vezes não são processados, ou seja, o excedente vai sendo armazenado com proporções alarmantes. O problema vai gradativamente crescendo devido ao número elevado de pessoas no mundo e às políticas praticadas.

O lixo é um problema ambiental, de saúde e qualidade de vida, que compromete os recursos naturais, podendo comprometer a vida no mundo.

Torna-se pertinente sensibilizar os alunos na escola, consciencializando-os da importância do tema incentivando-os a olhar para algumas ferramentas (ex.: situações reais) que facilitem a mudança de atitude para diminuir a produção ou fazer a reutilização do lixo doméstico. Um dos grandes desafios na busca pela sustentabilidade ambiental é o reaproveitamento de resíduos que são produzidos e descartados diariamente pela maioria das pessoas, sem considerarem se o material pode ter uma utilidade diferente ou até mesmo se utilizado para a produção de um item totalmente novo, como por exemplo o brinquedo.

4.3. Desenvolvimento do projeto

4.3.1. Problema

- ✓ Como aproveitar o “lixo” para criar brinquedos?

4.3.1.1. Problemas parcelares

- ✓ O que são os resíduos?
- ✓ Que tipos de resíduos existem?
- ✓ Porque é que produzimos tantos resíduos?
- ✓ De que forma podemos reduzir a produção de resíduos?
- ✓ Qual a importância de separar os resíduos?
- ✓ Como podemos aproveitar os resíduos que produzimos?
- ✓ Quais as regras de segurança que precisamos ter quando utilizamos resíduos?
- ✓ Podemos aproveitar todos os resíduos para criar brinquedos?

4.3.2. Destinatários

- ✓ Alunos do 1.º Ciclo do Ensino Básico.

4.3.3. Entidades envolvidas

- ✓ Comunidade escolar (direção, docentes e não docentes);
- ✓ Instituições carenciadas ligadas a crianças (ex.: Ajuda de mãe, Ajuda de berço, Aldeias de Crianças SOS);
- ✓ Centro de triagem e reciclagem;
- ✓ Museu do brinquedo;
- ✓ Extraplás (reciclagem, recuperação e fabrico de produtos plásticos);
- ✓ Empresa transportadora;
- ✓ Junta de freguesia.

4.3.4. Motivação e negociação

Para que este projeto tenha sucesso e vá ao encontro das crianças e dos alunos é necessário motivá-los e “negociar” com eles. Para isso, serão realizadas as seguintes ações:

- **Motivação:**
 - ✓ Apresentar um/dois vídeo(s) sensibilizadores do tema;
 - ✓ Realizar uma visita de estudo ao centro de triagem e reciclagem;

- ✓ Promover uma conferência com indivíduos experientes na área dos resíduos.

- **Negociação:**

- ✓ Negociar os problemas parcelares do projeto;
- ✓ Qual a importância:
 - ☼ Da pesquisa;
 - ☼ Da recolha de brinquedos;
 - ☼ Da divulgação do projeto;
 - ☼ De ajudar os outros.

4.3.5. Objetivos

4.3.5.1. Objetivos gerais

- ✓ Proporcionar interdisciplinaridade;
- ✓ Consciencializar os alunos para a produção excessiva de resíduos e como os podemos aproveitar;
- ✓ Fomentar o pensamento crítico;
- ✓ Possibilitar o trabalho em grupo;
- ✓ Promover a participação ativa na comunidade;
- ✓ Incutir atitudes de respeito pelos ecossistemas e pelo planeta.

4.3.5.2. Objetivos específicos

- ✓ Dar a conhecer aos alunos o Centro de triagem e reciclagem;
- ✓ Levar as crianças envolvidas no projeto a visitar o museu dos brinquedos, bem como outras entidades envolvidas no projeto;
- ✓ Percecionar quais os cuidados a ter na manipulação dos resíduos;
- ✓ Realizar o levantamento das vantagens e desvantagens da construção de brinquedos com resíduos;
- ✓ Criar brinquedos com os resíduos e leiloar os mesmos;
- ✓ Conhecer instituições que acolhem crianças;
- ✓ Fomentar a solidariedade ao distribuir bens essenciais, comprados com o dinheiro ganho no leilão dos brinquedos, pelas instituições escolhidas.

4.3.6. Planeamento

A realização deste projeto terá 4 fases diferenciadas.

✓ 1.º Fase: Investigação e sensibilização

Esta fase terá a duração de, aproximadamente, 4 meses, ou seja, de setembro (início do ano letivo) até ao final de dezembro (duração do 1.º período). Nesta primeira fase, o objetivo é os alunos pesquisarem sobre o tema e apresentarem as pesquisas realizadas. Após as mesmas, os alunos terão que preparar uma pequena apresentação para apresentarem as pesquisas realizadas à sua turma.

Em parceria com a Junta de Freguesia da escola, ao longo destes 4 meses, os alunos do 1.º e 2.º anos terão que apresentar várias propostas desenhadas para a moeda da escola. Estas moedas serão entregues à comunidade que entregue “lixo” na escola, em concordância com a quantidade de lixo que trazem (quanto mais lixo mais moedas ganham). Todo este “dinheiro” poderá ser gasto em comércio local, nos estabelecimentos que aderirem ao mesmo. A estética da moeda final será escolhida através de uma votação, em que as turmas do 3.º ano terão que organizar e apresentar o veredito final.

Os alunos do 4.º ano têm o “desafio” de fazer um guião para a realização do vídeo de sensibilização para o projeto. Os restantes alunos criarão cartazes para serem expostos na escola, apelando a participação da comunidade educativa.

Nesta fase serão organizadas diversas visitas de estudo, sensibilizadoras do tema, onde os alunos poderão perceber um pouco mais o tema abordado neste projeto, conseguindo, também, que as suas dúvidas sejam respondidas por profissionais da área.

✓ 2.ª Fase: Divulgação e recolha

A 2.ª fase terá a duração de 4 meses (de janeiro até ao final de abril). Esta fase é uma das mais importantes do projeto. Nesta, inicialmente, será gravado o vídeo, envolvendo a maior quantidade de alunos possíveis, e o mesmo será partilhado nas plataformas sociais da escola (como o facebook, o instagram ou até mesmo a página da escola na internet). O vídeo será partilhado se tivermos autorização dos encarregados de educação para a partilha da imagem dos seus educandos. Ao mesmo

tempo que o vídeo é compartilhado, serão afixados os cartazes realizados por toda a escola.

Uma outra etapa nesta fase é a divulgação do projeto pelos estabelecimentos existentes nos arredores da escola (como cafés, restaurantes, lojas de roupa, entre outros), de modo a que possam dispensar resíduos para a criação dos brinquedos e, desta forma, inclui-los no projeto que está a ser desenvolvido, podendo ganhar “moedas”.

Para além dos resíduos recolhidos pelos estabelecimentos, a escola guardará também os que produz, assim como aqueles que as crianças e os alunos poderão trazer de casa. Todos os resíduos acumulados serão mantidos num espaço facultado pela escola, devidamente acondicionado, num local reservado para esse efeito. Os resíduos devem ser lavados antes de ir para este espaço de forma a evitar o mau cheiro, a criação de bolor ou de bichos.

✓ **3.º Fase: Construção de brinquedos**

Esta fase terá uma duração de um mês (o mês de maio). Nesta etapa, após se recolherem durante vários meses os resíduos, constroem-se os brinquedos. O objetivo é cada aluno elaborar o seu brinquedo na escola, apelando também à ajuda e participação dos pais, envolvendo-os no problema do projeto. Nesta fase, haverá interdisciplinaridade com a expressão plástica pois será nesta disciplina que os alunos irão construir os brinquedos.

Esta proposta leva em consideração a construção do conhecimento dos alunos e permite ampliar e aproximar a articulação de atividades numa ação coordenada e orientada para objetivos bem definidos.

No final desta fase haverá uma pequena exposição com todos os brinquedos criados, que poderá ser visitada, ao longo de uma semana, por toda a comunidade escolar e a todas as entidades que participem no projeto. Desta forma, todos poderão ver o resultado final da transformação e reciclagem dos resíduos em brinquedos. Ao fim dessa semana, será realizada uma venda dos brinquedos. Quem quiser comprar os mesmos pode oferecer a quantidade de dinheiro que pense que o mesmo merece e todo o dinheiro angariado será para a compra de bens essenciais distribuídos pelas instituições escolhidas. Os alunos do 3.º ano estarão encarregues de demonstrar a

exposição a quem a vai ver e os do 4.º ano ficarão com a função de receber o pagamento dos brinquedos (tudo sob a vigilância dos docentes e não docentes da escola).

Todos estes momentos serão filmados em vídeo para que fiquem registados para o futuro e para que possam ser partilhados por outras escolas.

✓ **4.º Fase: Brinquedos em ação**

Esta última fase será dividida em 4 momentos essenciais, relacionados com as diversas faixas etárias, tendo a duração de um mês (o mês de junho, que corresponde ao final do ano letivo). Num primeiro momento, os alunos do 1.º ano terão que ornamentar as caixas onde serão distribuídos os bens essenciais adquiridos (havendo interdisciplinaridade, novamente, com a expressão plástica).

Os alunos do 2.º ano terão que distribuir, igualmente, os bens pelas caixas de acordo com as necessidades de cada instituição. No final terão que verificar, com base no total de instituições escolhidas, quantas caixas serão distribuídas por cada instituição, construindo um gráfico de barras, fazendo, desta forma, interdisciplinaridade com a matemática.

Enquanto isto acontece, os alunos dos 3.º e 4.º anos escreverão cartas às instituições escolhidas (realizando interdisciplinaridade com o Português). Estas cartas darão a conhecer o projeto e terão uma mensagem de incentivo pelo trabalho que a instituição realiza. Estes dois anos de escolaridade terão, também, que escrever uma carta de agradecimento a todos os estabelecimentos pela sua participação e envolvimento na recolha dos resíduos.

Por último, será realizada a entrega dos bens essenciais. Para isso, serão selecionados (através do sorteio) alguns alunos, encarregados de educação e professores da escola para entregarem os cabazes às instituições.

Em todas estas fases, é importante partilhar nas redes sociais o trabalho desenvolvido de modo a despertar a atenção de toda a população. Esta poderá participar no projeto, mesmo que não faça parte da comunidade educativa. A partilha terá a autorização dos encarregados de educação, respeitará a proteção de dados de cada aluno (as caras e nomes estarão desfocados para que não possam ser reconhecidos e identificados).

4.3.7. Recursos

4.3.7.1. Recursos materiais

- ✓ Transporte das crianças;
- ✓ Material/ resíduos para serem reaproveitados;
- ✓ Material artístico necessário (ex.: cartolinas, colas, folhas goma EVA, diversos papéis coloridos, entre outros);
- ✓ Caixas de cartão para distribuição dos bens essenciais.

4.3.7.2. Recursos humanos

- ✓ Direção da escola;
- ✓ Pessoal docente e não docente;
- ✓ Motorista da empresa de transportes;
- ✓ Comunidade escolar;
- ✓ Direção das intuições de crianças;
- ✓ Funcionários dos museus e dos centros a visitar;
- ✓ Representantes da Junta de Freguesia da área da escola;
- ✓ Encarregados de Educação.

4.3.8. Produtos finais

Os produtos finais deste projeto são os bens essenciais adquiridos com a venda dos brinquedos criados pelos alunos. Esses bens serão distribuídos pelas instituições escolhidas. Para além do produto final, que é o mais importante e fundamental, haverá cartazes e vídeos elaborados na 1.^a fase do projeto, bem como a exposição que haverá no final da 3.^a fase.

4.3.9. Avaliação

4.3.9.1. Do processo

No decorrer do projeto, serão realizadas assembleias de turma (cujo guião de questões encontra-se presente no anexo 10), de duas em duas semanas, de modo a compreender quais os pontos negativos e positivos que se verificam no decorrer do mesmo, modificando o que for necessário.

Nestas reuniões também se dará oportunidade aos alunos de dialogarem, transmitirem ideias que lhes surgem, de forma a tornar o projeto mais motivador, participativo e interessante.

4.3.9.2. Do produto final

Para avaliar o produto final deste projeto, será solicitado a todos os alunos que participaram, que respondam a um questionário (anexo 11). Este questionário será anónimo e vai ser analisado pelos alunos do 4.º ano, colocando os respetivos dados em gráficos e realizando a interdisciplinaridade com a Matemática.

Pretende-se que as famílias e toda a comunidade ao redor da escola fiquem envolvidas no projeto e participem no mesmo, por isso será colocada na entrada da escola uma caixa, onde todos estes intervenientes, bem como os educadores/professores, de forma anónima, poderão escrever sugestões construtivas ou deixar a sua opinião sobre o decorrer do projeto.

4.3.10. Calendarização

Este projeto terá a duração de um ano letivo (de setembro a junho) e no quadro 17 encontra-se o cronograma das fases do mesmo.

Quadro 17 — Cronograma das fases do projeto

	S	O	N	D	J	F	M	A	M	J
Motivação e Negociação										
1.ª Fase										
2.ª Fase										
3.ª Fase										
4.ª Fase										
Avaliação										

4.4. Considerações finais do projeto

Com a realização desta ideia de projeto sobre o reaproveitamento de resíduos conclui-se que, tal como todos os outros projetos, para pô-lo em prática é necessário muito trabalho e, todas as fases e etapas têm de ser bem programadas e estruturadas.

Em todos os projetos que são idealizados há sempre aspetos positivos e negativos, porém, sem os colocar em prática, não percebemos o seu verdadeiro impacto. Uma grande vantagem para que um projeto corra bem é conseguir motivar os alunos a participar nele. Este projeto, abordando este tema, proporciona a interdisciplinaridade, sendo uma proposta onde a forma de aprender leva em consideração a construção do conhecimento do aluno, promovendo a aproximação e a articulação das atividades docentes numa ação coordenada e orientada com os objetivos definidos. “Dialogar” com as ciências, de forma a que o aluno entenda o saber como um todo e não como partes ou fragmentações

Para além de se utilizar a interdisciplinaridade, o projeto deve promover a cooperação, que tal como Estanqueiro (2012) afirma “é um sinal de qualidade na educação. A escola deve preocupar-se não só com os conteúdos programáticos e as classificações, mas também com a formação pessoal e social do aluno” (p.21). Deste modo, a escola deve garantir um ambiente competitivo que permaneça saudável, concentrar a atenção e desenvolver capacidades que incentivem os alunos a partilharem objetivos pessoais com todo o grupo, de modo a alcançarem objetivos comuns.

No caso específico do projeto “Lixo? Não. Brinquedos em ação!” as crianças e os alunos conseguirão ter um contacto com outras realidades, ou seja, poderão conhecer instituições que acolhem crianças que não têm uma família, desenvolvendo e fomentando a solidariedade. Deste modo, Cardona et al. (2015) afirmam que “para o desenvolvimento de um sentido de cidadania inclusivo, é necessário que cada cidadão ou cidadã desenvolva sentimentos de simpatia, empatia e solidariedade face aos outros e a outras culturas em particular” (p.36). Os mesmos investigadores afirmam que a escola “tem que se assumir não só como um espaço potenciador de recursos, mas também como lugar de abertura e de solidariedade, de justiça e de responsabilização mútua, de tolerância e respeito, de sabedoria e de conhecimento” (p.59). O mais importante é que progressivamente conseguirão distinguir vários tipos de resíduos e como os poderão aproveitar no futuro, quer seja para construir brinquedos, quer seja para reaproveitar com o objetivo da sustentabilidade ambiental ou seja pensar que ser

sustentável é utilizar e cuidar diariamente com as ações de cada um o futuro, de modo a criar responsabilidade social com práticas sustentáveis de modo a que os homens e a natureza possam conviver em harmonia, sem prejuízos para nenhum dos dois.

Segundo Monteiro et al. (2017), a “escola no seu todo deve assentar as suas práticas quotidianas em valores e princípios de cidadania, de forma a criar um clima aberto e livre para a discussão ativa das decisões que afetam a vida de todos” (p.10). O trabalho de projeto deve estar relacionado com a comunidade de modo a incutir valores e as atitudes corretas para a sustentabilidade ambiental, entre o homem e a natureza. As crianças são o futuro da sociedade e, por isso mesmo, a escola deve educá-las para serem cidadãos responsáveis, quer a nível de amar o próximo e ajudá-lo, quer no âmbito da consciencialização ambiental de modo a proteger o planeta em que vivem.

Reflexão e considerações finais

A formação inicial que a Escola Superior de Educação João de Deus me proporcionou, contribuiu para o meu futuro enquanto pessoa e docente. Na vida estamos sempre a aprender e agora irei começar a ter outras aprendizagens na vida profissional.

Durante cinco anos, fiz o meu percurso académico na Escola Superior de Educação João de Deus. Tive a oportunidade de vivenciar diversos momentos de aprendizagem e de crescimento pessoal proporcionados pela instituição. Uma das vivências que mais me marcou, possibilitando a minha evolução ao longo dos anos do curso, foi a oportunidade de poder realizar estágio profissional deste o 1.º ano da Licenciatura em Educação Básica.

O estágio profissional, desde os primeiros anos de curso, possibilitou a observação e a compreensão de diferentes práticas educativas e facilitou a decisão de escolher no Mestrado em Educação Pré-Escolar e Ensino do 1.º Ciclo do Ensino Básico que realizei nesta mesma instituição.

A formação inicial e o estágio profissional que a instituição proporciona desenvolvem gradualmente diferentes aspetos no estudante. Tal como afirmam Caldeira, Pereira e Silveira-Botelho (2017), tem “como objetivo principal o desenvolvimento pessoal e profissional de cada estudante, contemplando uma avaliação predominantemente formativa” (p. 48). O processo de aprendizagem é

progressivo e, no contexto de prática profissional, “o aluno vai reestruturando o seu conhecimento através das atividades que observa, analisa, prepara, vivencia e reflete entre pares, com os orientadores e supervisores”. (idem, p.48)

Estou totalmente de acordo com a opinião destas autoras pois durante o meu percurso enquanto estudante, considero que todos os momentos de prática profissional possibilitaram observar, realizar e refletir as práticas observadas, bem como perceber diversas estratégias. A possibilidade de preparar e dinamizar atividades e aulas, fizeram com que analisasse e refletisse as mesmas, dialogando com as minhas colegas de estágio e os professores supervisores valorizando aspetos positivos e os que poderei melhorar futuramente.

Considero também fundamental refletir sobre o apoio da equipa de supervisão ao longo de todo o meu percurso escolar. Mosqueira e Almeida (2017) afirmam que o papel do supervisor deve ser o de realçar o trabalho desenvolvido pelo estagiário, “apreciando as atitudes que considera corretas e positivas e ajudá-lo a refletir nos aspetos a melhorar, mas tendo por base sempre o aperfeiçoamento do seu trabalho, nunca desvalorizando o seu esforço e dedicação” (pp.40-41). Deste modo, em todo o meu percurso senti que o meu trabalho, esforço e dedicação eram valorizados e que, em diversas atividades dinamizadas por mim, haviam diversos aspetos positivos e a melhorar. Com o apoio da equipa de supervisão, consegui, nas atividades posteriores, gradualmente evoluir.

Todo o apoio dado pela equipa serviu para melhorar as minhas atividades práticas, pois tive incentivo e arrisquei nas propostas educativas, saindo da minha “zona de conforto”, de modo a arranjar novas estratégias e, claro está, refletir sobre a minha prática educativa.

No início do mestrado, tivemos a oportunidade de estagiar com outra colega na mesma sala o que favoreceu muito, na minha perspetiva, a minha reflexão, pois há vantagens em termos colegas na mesma sala.

Ao longo da realização deste relatório, bem como na prática profissional foram surgindo diversas limitações.

O facto de ter surgido a pandemia mundial Covid-19, obrigou a que todas as atividades e aulas passassem a ser lecionadas via Zoom e o estágio profissional com as crianças/alunos também foi em zoom.

Aproveitei algum deste tempo para avançar no relatório e foi positivo (tinha mais tempo livre para desenvolver o mesmo) mas, ao estarmos fechados em casa, dificultou a pesquisa necessária, pois não permitiu ir às bibliotecas. Ao longo do relatório senti dúvidas, no entanto, nos dois anos de mestrado, fui sempre apoiada pelos professores e os obstáculos foram ultrapassados.

O docente tem um papel fundamental na educação. Reis e Silveira-Botelho (2016) defendem que “cabe à escola e aos educadores/professores valorizar o seu papel e o trabalho nem sempre fácil de transformar as crianças em pessoas maravilhosas, íntegras, honestas, inteligentes emocionalmente estáveis, criativas, bons cidadãos de quem todos nos orgulhamos no futuro” (p.80). É desta forma que pretendo trabalhar no meu futuro: valorizar o trabalho dos alunos e torna-los cidadãos ativos, honestos, leais, que me tornem uma professora orgulhosa das “sementes que planto”.

Após a defesa deste relatório, termino mais uma etapa do meu percurso profissional mas não da minha formação. No futuro, gostava de tirar uma especialização ou um curso em Língua Gestual Portuguesa pois, atualmente, verificamos que há cada vez mais crianças com problemas e enquanto cidadã e docente, considero uma mais-valia ter conhecimento desta área de modo a poder promover o seu crescimento através do seu desenvolvimento linguístico e sociocognitivo pessoal. Também gostaria de ter uma especialização em Educação Especial pois é uma área que me interessa e que me cativou desde o momento que estagiei, ainda na licenciatura, na CERCI Lisboa com pessoas com necessidades especiais. Este estágio, apesar de ser com adultos e não com crianças, permitiu-me perceber a igualdade de oportunidades, atendendo às diferenças individuais de cada ser humano através da adaptação do sistema educativo. O ensino especial tem ganhado visibilidade nas últimas duas décadas devido ao movimento de educação inclusiva e incide na área de conhecimento e na atuação profissional.

Finalizo este meu relatório com duas citações que para mim fazem sentido. Tal como Walt Disney afirma “if you can dream it, you can do it”. Toda a minha vida sonhei um dia ser educadora/professora, sonho esse que me segue desde os 3 anos de idade e hoje posso afirmar que consegui. Com trabalho, força e dedicação, todos conseguimos alcançar os nossos objetivos. A outra citação que para mim é essencial estar neste relatório é a frase de Antoine de Saint-Exupéry (2006), presente no livro *O Príncipezinho*, onde o autor escreve: “foi o tempo que tu perdeste com a tua rosa que tornou a tua rosa tão importante” (p.74). É desta forma que eu pretendo agir: todas as crianças ou alunos

que passarem por mim serão as minhas rosas às quais vou dedicar muito tempo e dedicação e torná-las muito importantes para mim.

Referências bibliográficas

- ✓ Almeida, A., & Vasconcelos, C. (2013). *Guia prático para atividades fora da escola*. Lisboa: Fonte da Palavra.
- ✓ Antunes, H. (2014). *As potencialidades educativas do trabalho prático no ensino e aprendizagem da Geologia: avaliação de uma intervenção na temática "Magmatismo e Rochas Magmáticas" do 11º ano*. (Dissertação de mestrado). Braga, Portugal: Universidade do Minho.
- ✓ Arends, R. (2008). *Aprender a ensinar*. Lisboa: Editora McGraw-Hill.
- ✓ Arenilla, L., Gossot, B., Rolland, M., & Roussel, M. (2007). *Dicionário de pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ✓ Azevedo, F. (2007). *Formar leitores: Das teorias às práticas*. Lisboa: Lidel.
- ✓ Baptista, A., Viana, F. L., & Barbeiro, L. F. (2011). *O ensino da escrita: Dimensões gráfica e ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ✓ Baranita, I. M. (2012). *A importância do jogo no desenvolvimento da criança*. Lisboa: Escola Superior de Educação Almeida Garrett.
- ✓ Barbier, J. (1993). *Elaboração de projetos de ação e planificação*. Porto: Porto Editora.
- ✓ Barbosa, A., Viana, F. L., & Barbeiro, L. F. (2011). *O ensino da escrita: Dimensões gráfica e ortográfica*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ✓ Boaventura, D. (2014). O papel da educação não-formal. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 2, 42-47. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_2.pdf
- ✓ Bolhão, A. (2013). *Contribuição do estágio curricular para a formação académica e profissional dos estagiários: Estudo de caso numa instituição de ensino superior*. (Dissertação de Mestrado inédita). Instituto Superior Miguel Torga, Gestão de Recursos Humanos e Comportamento Organizacional. Recuperado de

http://repositorio.ismt.pt/bitstream/123456789/321/1/Disserta%C3%A7%C3%A3o_AnaBolh%C3%A3o.pdf

- ✓ Botas, D. (2008). *A utilização dos materiais didáticos nas aulas de matemática: Um estudo no 1.º ciclo*. (Tese de Mestrado em Ensino das Ciências, Ensino da Matemática). Lisboa: Universidade Aberta.
- ✓ Brochado, P. D. S. (2016). *Do pré-escolar ao 1.º ciclo: O percurso da escrita*. (Tese de mestrado). Escola Superior de Educação Paula Frassinetti. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjsg5PMv4DwAhUDqxoKHSFNC1wQFjAAeqQIAhAD&url=http%3A%2F%2Frepositorio.esepf.pt%2Fhandle%2F20.500.11796%2F2292&usq=AOvVaw0LNnTYRnvpJGkfQJtyXlah>
- ✓ Brunet, Y., Courchesne, J., Huot, A., & Lacombe, G. (2014). *Os primeiros socorros: Uma resposta vital em situação de urgência*. Lisboa: Edições Piaget.
- ✓ Caldeira, M. F. (2009a). *A importância dos materiais para uma aprendizagem significativa da matemática*. (Tese de doutoramento). Espanha: Universidade de Málaga.
- ✓ Caldeira, M. F. (2009b). *Aprender a matemática de uma forma lúdica*. Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.
- ✓ Caldeira, M. F., Pereira, M. P. C., & Silveira-Botelho, A. T. (2017). Supervisão e avaliação da prática profissional no ensino superior. In *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 47-69.
- ✓ Caldeira, M.F. (2021). A importância da matemática na formação inicial de educadores e nas práticas. In A. Ponces de Carvalho (org.). *100 anos da formação de educadores em Portugal*. (pp.165-237). Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- ✓ Cardona, M. (coord.), Nogueira, C., Vieira, C., Uva, M., & Tavares, T. (2015). *Guião de educação género e cidadania: Pré-escolar*. Recuperado em 26 de junho de 2020, de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&ved=2ahUK>

Ewil-

9KCcpp_qAhUiAGMBHSasAMcQFjAAegQIBRAB&url=https%3A%2F%2Fwww.ciq.qov.pt%2Fwp-content%2Fuploads%2F2015%2F10%2F398_15_Guiao_Pre_escolar.pdf&usq=AOvVaw3OAnbEb4sdHiGnLWXiBDcW

- ✓ Cardoso, J. R. (2013). *O professor do futuro*. Lisboa: Editora Guerra & Paz.
- ✓ Cardoso, J. R. (2019). *Uma nova escola para Portugal*. Lisboa: Guerra & Paz Editores.
- ✓ Caride, J., & Meira, P. (2004). *Educação ambiental e desenvolvimento humano*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ✓ Castro, J., & Rodrigues, M. (2008). *Sentido de número e organização de dados*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ✓ Circular n.º: 4 /DGIDC/DSDC/2011, de 4 de abril. Recuperado de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/EInfancia/documentos/circular_avaliacao_epe.pdf
- ✓ Consiglieri, J. & Mata, M. H. (2019). Explorar a forma como “experiências partilhada” nas expressões plásticas do 4.º ano do 1.º CEB em Portugal. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 7, 44-53. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_7.pdf
- ✓ Cordeiro, M. (2012). *O livro da criança do 1 aos 5 anos*. Lisboa: Esfera dos livros.
- ✓ Cosme, A., Ferreira, D., Sousa, A., Lima, L., & Barros, M. (2020). *Avaliação das aprendizagens: propostas e estratégias de ação*. Porto: Porto Editora.
- ✓ Costa, M., Melo, P., & Janeiro, R. (2018). *Plim o meu caderno de fim de semana 2.º ano*. Lisboa: Texto Editores.
- ✓ Damas, E., Oliveira V., Nunes, R., & Silva, L. (2010). *Alicerces da matemática. Guia prático para professores e educadores*. Porto: Areal Editores.
- ✓ Decreto-Lei n.º 34/2011, de 8 de março.

- ✓ Despacho Normativo n. º1-F/2016, de 5 de abril.
- ✓ Deus, M. L. (1997). *Guia prático da cartilha maternal*. Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- ✓ Durão, R. (2010). *Acolhimento aos alunos estagiários da formação inicial: Uma proposta de acolhimento e integração*. (Relatório apresentado à Escola Superior de Educação João de Deus, para a obtenção do grau de Mestre em Ciências da Educação, na especialidade de Supervisão Pedagógica). Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2259/1/Tese%20Rita%20Durao.pdf>
- ✓ Engrácio, H. (2008). *O humor na educação*. Tese para a obtenção de mestrado em Comunicação Educacional Multimédia. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=2&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwi5kbzlpovpAhVRxYUKHfrB88QFjABegQIARAB&url=https%3A%2F%2Fcore.ac.uk%2Fdownload%2Fpdf%2F61417485.pdf&usq=AOvVaw0ePYEx2AlsRSQ13WhVmY2>
- ✓ Estanqueiro, A. (2012). *Boas práticas na educação — O papel dos professores*. Lisboa: Editorial Presença.
- ✓ Félix, M. (2014). *A metodologia de trabalho de projeto na prática profissional supervisionada em jardim de infância*. (Relatório da Prática Profissional Supervisionada). Recuperado de <https://repositorio.ipl.pt/bitstream/10400.21/4114/1/A%20Metodologia%20de%20Trabalho%20de%20Projeto%20na%20Pr%C3%A1tica%20Profissional%20Supervisionada%20em%20Jardim%20de%20Inf%C3%A2ncia.pdf>
- ✓ Ferrão, P (coord.), Pinheiro, L. (coord.), Ribeiro, P., Niza, S., Santos, C., Vilão, R., Dias, B. (2011). *Plano Nacional de Gestão de Resíduos 2011-2020*. Recuperado em 23 de junho de 2020, de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjF9NGqIZjqAhWG3OAKHdxqBRMQFjAAeqQIBBAB&url=http%3A%2F%2Fapambiente.pt%2F_zdata%2FPolíticas%2FResíduos%2FPlaneamento%2FProjeto_PNGR_2011_2020.pdf&usq=AOvVaw2EaQ15EVf5YtbQ7SI1JWsW

- ✓ Ferrão, P. (coord.), Lorena, P., Santos, M., Niza, S., Ribeiro, P., Diogo, I., Gonçalves, L. (2014). *Plano nacional de gestão de resíduos 2014-2020*. Recuperado em 26 de junho de 2020, de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwjtitmwIz_qAhVC8uAKHdB1DPYQFjABegQIAxAB&url=http%3A%2F%2Fambiente.pt%2F_zdata%2FPolíticas%2FResíduos%2FPlaneamento%2FPNGR_rev_20141107_clean.pdf&usq=AOvVaw0piM9sHJIOVXyGFskp6Sfr

- ✓ Figueiredo, M. (2005). *Ideias para a construção de projetos*. Lisboa: Bola de neve.

- ✓ Filho, J. A. (2012). *Avaliação educacional: Sua importância no processo de aprendizagem do aluno*. Campina Grande: Realize Editora.

- ✓ Formosinho, J. O., Kishimoto, T. M., & Pinazza, M. A. (2007). *Pedagogia(s) da infância: dialogando com o passado construindo o futuro*. Porto Alegre, Brasil: Artmed Editora.

- ✓ Freire, P. (2005). *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz & Terra.

- ✓ Garcia, C. M. (2013). *Formação de professores: Para uma mudança educativa*. Porto: Porto Editora.

- ✓ Gil, H. (org.), & Mota, R. (2006). *Educação para a cidadania*. Guião de educação para a sustentabilidade — Carta da Terra. Lisboa: Ministério da Educação.

- ✓ Gomes, A. (2006). *Ortografia para todos – Para (ensinar a) escrever sem erros*. Porto: Porto Editora.

- ✓ Innerarity, D. (2006). *O novo espaço público*. Lisboa: Teorema.

- ✓ Lacey, M., Gillespie, L., & Bowman, L. (2014). *365 atividades científicas*. Lisboa: Edicare editora.

- ✓ Leal, S. M. (2009). *Um-dó-li-tá: A linguagem das brincadeiras e as brincadeiras com a linguagem*. Recuperado em 30 de janeiro de 2020 de <https://repositorio.uac.pt/handle/10400.3/602>

- ✓ Lopes, J. (2020). *Aprender e ensinar a ler nos primeiros anos de escola*. Recuperado a 30 de maio de 2021 de <https://www.iniciativaeducacao.org/pt/ed-on/ed-on-artigos/aprender-e-ensinar-a-ler-nos-primeiros-anos-de-escola>

- ✓ Lopes, J. P., & Silva, H. S. (2020). *50 técnicas de avaliação formativa*. Lisboa: Pactor.

- ✓ Lopes, J., & Silva, H. S. (2015). *O professor faz a diferença*. Lisboa: Lidel.

- ✓ Magalhães, V. F. (2005). A poesia para crianças de Luísa Ducla Soares: Fazer de gente divertida uma gente crescida. In A. Saldanha, I., Alçada, J., Oliveira, J. M., Ribeiro, A., Branco et al. *No branco do Sul as cores dos livros* (pp. 187-203). Lisboa: Caminho. [ISBN 972-21-1679-7]

- ✓ Malveiro, J. R. L. (2014). *Relatório final: Motivar para a aprendizagem*. (Tese de mestrado). Escola Superior de Educação de Coimbra. Recuperado de https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiMxJ_T0YDwAhUCzYUKHdyLBo8QFjAAegQIAhAD&url=https%3A%2F%2Fcomum.rcaap.pt%2Fbitstream%2F10400.26%2F12994%2F1%2FJOANA_MALVEIRO.pdf&usq=AOvVaw0nl1Ypo23XskmW-pvI-U7I

- ✓ Marques, I. A. (2019). *A brincar também se educa*. Lisboa: Manuscrito.

- ✓ Martins, I. (coord.), Veiga, M., Teixeira, F., Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., & Couceiro, F. (2007a). *Educação em ciências e ensino experimental. Formação de professores*. Lisboa: Ministério da Educação.

- ✓ Martins, I. (coord.), Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., & Pereira, S. (2007b). *Explorando objetos. Flutuação em líquidos*. Lisboa: Ministério da Educação.

- ✓ Martins, I. (coord.), Veiga, M., Teixeira, F., Tenreiro-Vieira, C., Vieira, R., Rodrigues, A., Couceiro, F., & Pereira, S. (2009). *Despertar para a ciência. Atividades dos 3 aos 6*. Lisboa: Ministério da Educação.

- ✓ Mata, L. (2008). *À descoberta da escrita: Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Ministério da Educação.

- ✓ Medeiro, J., & Cortez, M. (2018). Gestão das emoções na sala de aula. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 6, 80-89. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_6.pdf

- ✓ Mesquita, M. S. B. V. (2013). *A interpretação de enunciados matemáticos e a resolução de problemas*. (Relatório de projeto de investigação). Instituto Politécnico de Setúbal. Recuperado de <https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwiVtOmdkoDwAhWsEWMBHePaBpEQFjABegQIAhAD&url=http%3A%2F%2Fcomum.rcaap.pt%2Fbitstream%2F10400.26%2F6576%2F1%2FA%2520interpreta%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520de%2520enunciados%2520ma%25C3%25A1ticos%2520e%2520a%2520resolu%25C3%25A7%25C3%25A3o%2520de%2520problemas.pdf&usq=AOvVaw21qFncJ-XS8nN8MnR-ajpM>

- ✓ Ministério da Educação. (2016). *Organização curriculares e programas*. Lisboa: Ministério da Educação.

- ✓ Ministério da Educação. (2018). *Educação artística: Música*. Lisboa: Ministério da Educação.

- ✓ Molina, M. J. (2015). *Socorro, sou professor!*. Lisboa: Bookout.

- ✓ Monteiro, R. (coord.), Ucha, L., Alvarez, T., Milagre, C., Neves, M., Silva, M., ... & Macedo, E. (2017). *Estratégia nacional de educação para a cidadania*. Recuperado em 9 de abril de 2020, de https://www.dge.mec.pt/sites/default/files/ECidadania/Docs_referencia/estrategia_cidadania_original.pdf

- ✓ Moreira, A. (2002). Crianças e tecnologia, tecnologia e crianças. In J. P. Ponte (org). *A formação para a Integração das TIC na educação pré-escolar e no 1.º ciclo do ensino básico* (pp. 09-17). Porto: Porto Editora.

- ✓ Moreno, M. (2009). *Guia para uma gestão sustentável dos resíduos*. Recuperado em 30 de abril de 2020, de [https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwju65WlZJXpAhU2D2MBHewjBrIQFjAAegQIAhAB&url=http%](https://www.google.com/url?sa=t&rct=j&q=&esrc=s&source=web&cd=1&cad=rja&uact=8&ved=2ahUKEwju65WlZJXpAhU2D2MBHewjBrIQFjAAegQIAhAB&url=http%3A%2F%2Fwww.dge.mec.pt%2Fsites%2Fdefault%2Ffiles%2FECidadania%2FDocs_referencia%2Festrategia_cidadania_original.pdf)

[3A%2F%2Fwww.rcc.gov.pt%2FSiteCollectionDocuments%2FManualAutarca_LIPO_R.pdf&usq=AOvVaw3ZQLIJGvINmJHLcCp6YC3F](http://www.rcc.gov.pt/SiteCollectionDocuments/ManualAutarca_LIPO_R.pdf&usq=AOvVaw3ZQLIJGvINmJHLcCp6YC3F)

- ✓ Mosqueira, P., & Almeida, J. (2017). O papel da supervisão pedagógica nos primeiros anos de prática docente no 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 5, 28-43. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_5.pdf
- ✓ Paiva, R. (2018). *Desenvolva as inteligências do seu filho*. Lisboa: Manuscrito.
- ✓ Paiva, R. (2020). *Ensine o seu filho a pensar*. Lisboa: Manuscrito.
- ✓ Pedroso, J. (org.). (2018). *Referencial de educação ambiental para a sustentabilidade para a educação pré-escolar, o ensino básico e o ensino secundário*. Lisboa: Ministério da Educação.
- ✓ Pichat, P. (1998). *A gestão de resíduos*. Lisboa: Instituto Piaget.
- ✓ Pombo, O., Guimarães, H., & Levy, T. (1994). *A interdisciplinaridade: Reflexão e experiência*. Lisboa: Texto Editora.
- ✓ Portugal, G., & Laevers, F. (2018). *Avaliação em educação pré-escolar — Sistema de acompanhamento das crianças*. Porto: Porto Editora.
- ✓ Quercus. (s.d.). Os 3Rs. Recuperado em 31 de março de 2020, de <https://www.quercus.pt/residuos/3608-os-3-rs>
- ✓ Ramos. (2007). *Livro de palmo e meio: Reflexão sobre literatura para a infância*. Lisboa: Caminho.
- ✓ Reis, P. C. P. (2021). A educação de infância, a família e a escola: Desafios em 2020. In A. Ponces de Carvalho (org.). *100 anos da formação de educadores em Portugal*. (pp.239-262). Lisboa: Associação de Jardins-Escolas João de Deus.
- ✓ Reis, P. C. P., & Silveira-Botelho, A. T. (2016). O que as famílias não (sabem) sobre a educação de infância, contribuições para uma melhor pratica educativa. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 3, 70-80. Recuperado de http://www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_3.pdf

- ✓ Rombert, J. (2020). *Escrever direito por linhas tortas*. Jogos, dicas e atividades para pais e professores ajudarem as crianças na aprendizagem da leitura e da escrita. Lisboa: Manuscrito Editora.

- ✓ Ruivo, I. (2014). A consciência fonológica: Uma questão de práticas consistentes e sistemáticas. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 2, 48-55. Recuperado de www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_2.pdf

- ✓ Ruivo, I. (2017). Ler e escrever no 1.º ano de escolaridade. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 4, 32-46. Recuperado de www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_4.pdf

- ✓ Saint-Exupéry, A. (2006). *O principzinho*. Lisboa: Editorial Presença.

- ✓ Sampaio, M. F. (2016). Um olhar dos professores sobre as expressões artísticas no 1.º ciclo do ensino básico. *Revista Científica Educação para o Desenvolvimento*, 3, 105-111. Recuperado de www.joaodedeus.pt/documentacao/revistacientifica/ED_3.pdf

- ✓ Serrano, J. (2012). *Expressão físico motora*. (1.º volume). Lisboa: Escola Superior de Educação João de Deus.

- ✓ Serrano, P., & Luque, C. (2016). *A criança e a motricidade fina. Desenvolvimento, problemas e estratégias*. Lisboa: Papa Letras.

- ✓ Silva, H., & Lopes, J. (2015). *Eu, professor, pergunto I*. 20 respostas sobre planificação do Ensino-Aprendizagem, estratégias de ensino e avaliação. Lisboa: Pactor.

- ✓ Silva, I. (coord.), Marques, L., Mata, L., & Rosa, M. (2016). *Orientações curriculares para a educação pré-escolar*. Lisboa: Direção Geral da Educação (DGE).

- ✓ Silva, M. (2019). *Educação ambiental*. São Paulo, Brasil: Paco e Littera.

- ✓ Simons, U. (2007). *Blocos lógicos*. Petrópolis, Brasil: Editora Vozes.

- ✓ Sim-Sim, I. (coord.), Silva, A. C., & Nunes, C. (2008). *Linguagem e comunicação no jardim-de-infância. Textos de apoio para educadores de infância*. Lisboa: Direção Geral da Educação.
- ✓ Soares, L. D. (2020). *Arca de noé*. Lisboa: Livros Horizonte.
- ✓ Teixeira, M.; Silva, I., & Santos, L. (2011). *Novos desafios no ensino do português*. Santarém: Escola Superior de Educação de Santarém.
- ✓ Tralha, A. (2012). *Relatório de estágio profissional*. (Dissertação de mestrado inédita). Escola Superior de Educação João de Deus. Recuperado de <https://comum.rcaap.pt/bitstream/10400.26/2507/1/AnaTralha.pdf>
- ✓ Vasconcelos, T. (2006). Trabalho de projeto em educação de infância: limites e possibilidades. In *3.º encontro de educadores de infância e professores do 1.º ciclo* (pp.41-48). Porto: Areal Editores.

Anexos

Anexo 1 — Protocolo experimental



Protocolo experimental – 2.º Ano

Nome: _____

Data: ____/____/____



1. Introdução

A densidade de um corpo define-se como uma relação que há entre a massa e o volume desse corpo.

Pode-se dizer que a densidade mede a concentração da massa num determinado volume.



2. Questão-Problema

Será que as bolhas podem flutuar?

3. Previsões

Coloca uma cruz (X) na resposta que consideras correta e justifica a tua resposta.

As bolhas...

☐ ... flutuam.

☐ ... não flutuam.

4. Material



5. Procedimentos

- 5.1. Enche metade de um copo com água.
- 5.2. Enche a outra metade do copo com álcool, com muito cuidado.
Tenta que o álcool escorra pelas paredes do copo, não se misturando com a água.
- 5.3. Em copos à parte, mistura a cor de corante que pretendes com o óleo.
Coloca 1 colher de corante e 1 de óleo.
- 5.4. Mistura com a ajuda de uma colher.
- 5.5. Com a colher, coloca algumas gotas desta mistura no copo que possui água e álcool.
- 5.6. Observa o que vai acontecendo.

O que vamos...

Manter	Mudar	Medir

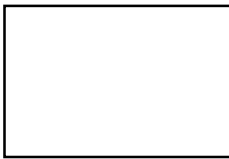
6. Resultados


Desenha, no retângulo seguinte, o que aconteceu.

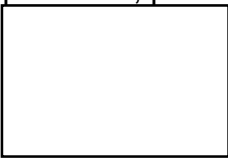




7. Conclusão

Completa o seguinte texto, colando, no respetivo sitio, a imagem com a legenda.

Dizemos que um  é mais denso do que outro quando os colocamos no mesmo recipiente e o primeiro fica por baixo do

segundo. No caso desta experiência, podemos dizer que a 

é o líquido mais denso e o  é o menos denso. O 

misturado com o  fica com uma densidade entre a água e o álcool e é por isso que as bolhas flutuantes ficam no meio dos outros dois líquidos.



**Anexo 2 — Proposta de trabalho do Domínio de
Linguagem Oral e Abordagem à Escrita para os 5
anos**

Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Nome: _____

Data: _____

1. Recorta as etiquetas.
2. Cola na imagem as etiquetas corretas, de acordo com o código de cores.
3. Pinta as etiquetas e o título da história, de acordo com o código de cores.
 - 3.1. Rodeia as vogais com o lápis de carvão.

VOU AMAR-TE PARA SEMPRE



Etiquetas



NEVE



MAMÃ URSA



URSINHO



ÁGUA

**Anexo 3 — Grelha de correção do dispositivo de avaliação
da atividade do Domínio de Linguagem Oral e
Abordagem à Escrita — 5 anos**

Grelha de avaliação da Área de Expressão e Comunicação- Domínio da Linguagem Oral e Abordagem à Escrita

Parâmetros	1. Correspondência das cores da etiqueta com o código de cores da imagem	2. Associação de cores	3. Motricidade Fina	4. Identificação das vogais nas etiquetas apresentadas	Total	Resultado da avaliação
Cotações	3	2	1	4	10	

Crianças	C1	3	2	0	4	9	Muito Bom
	C2	3	1	1	2	7	Bom
	C3	3	2	0	3	8	Bom
	C4	3	2	1	3	9	Muito Bom
	C5	3	2	1	4	10	Muito Bom
	C6	3	2	0	4	9	Muito Bom
	C7	3	1	1	3	8	Bom
	C8	3	2	1	4	10	Muito Bom
	C9	3	1	0	2	6	Suficiente
	C10	3	1	0	4	8	Bom
	C11	3	2	1	3	9	Muito Bom
	C12	3	2	1	4	10	Muito Bom
	C13	3	2	0	4	9	Muito Bom
	C14	3	2	1	4	10	Muito Bom
	C15	3	2	0	3	8	Bom
	C16	3	2	0	4	9	Muito Bom
	C17	3	1	1	2	7	Bom
	C18	3	2	0	3	8	Bom
	C19	3	1	1	4	9	Muito Bom
Média do grupo		3	2	1	4	9	Muito Bom

**Anexo 4 — Proposta de atividade no Domínio da
Matemática — 5 anos**

Domínio da Matemática

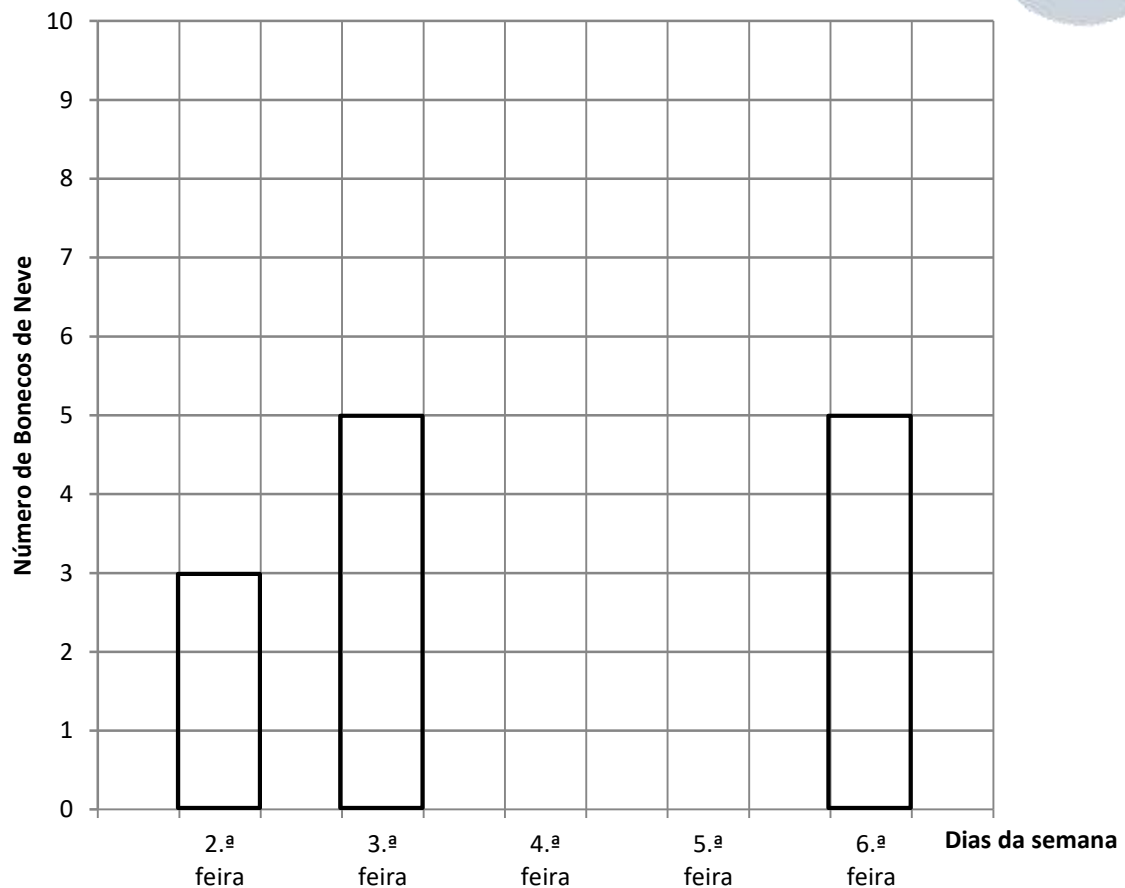
Nome: _____

Data: _____

1. Representa com as peças do material Cuisenaire o número de bonecos de neve que constam na história.
2. Pinta o gráfico de barras de acordo com as cores das peças do material Cuisenaire.



Construção de Bonecos de Neve



**Anexo 5 — Grelha de correção do dispositivo de avaliação
da proposta de atividade do Domínio de
Matemática — 5 anos**

Grelha de avaliação da Área de Expressão e Comunicação- Domínio da Matemática				
Parâmetros	1. Identificação da quantidade à peça do material Cuisenaire	2. Motricidade Fina	Total	Resultado da avaliação
Cotações	6	4	10	

Crianças	C1	6	4	10	Muito Bom
	C2	6	2	8	Bom
	C3	6	4	10	Muito Bom
	C4	6	2	8	Bom
	C5	4	4	8	Bom
	C6	6	4	10	Muito Bom
	C7	6	2	8	Bom
	C8	2	4	6	Suficiente
	C9	6	4	10	Muito Bom
	C10	6	4	10	Muito Bom
	C11	6	2	8	Bom
	C12	6	4	10	Muito Bom
	C13	4	4	8	Bom
	C14	6	4	10	Muito Bom
	C15	2	4	6	Suficiente
	C16	6	2	8	Bom
	C17	6	4	10	Muito Bom
	C18	4	4	8	Bom
	C19	6	2	8	Bom
Média do grupo		6	4	8	Bom

**Anexo 6 — Proposta de trabalho da Disciplina de
Matemática — 3.º Ano**

Disciplina de Matemática

Nome: _____ Data: _____

Adição nas Calculadoras Pappy

1. Representa nas Calculadoras Pappy o seguinte número:

689



1.1. Faz a leitura do número:

1.1.1. Por classes: _____

1.1.2. Por ordens: _____



2. A Carlota tinha no seu estojo 24 lápis de cor. Como alguns lápis estavam a ficar pequenos demais, ela comprou outra caixa com 12 lápis. Com quantos lápis ficou a Carlota?



Dados	Indicação

<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>

R: _____

3. O Ricardo tem duas coleções de cromos. Na coleção de futebol tem um total de 152 cromos e na coleção de filmes da Disney tem 198 cromos. Como teve boas notas nos testes, a sua mãe decidiu oferecer-lhe 35 cromos de futebol. Quantos cromos de futebol tem o Ricardo agora?



Dados	Indicação

<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>
<div></div>	<div></div>	<div></div>	<div></div>



R: _____

**Anexo 7 — Grelha de correção do dispositivo de avaliação
da proposta de trabalho da Disciplina de
Matemática — 3.º Ano**

Grelha de correção da proposta de trabalho da disciplina de Matemática (3.º Ano)

Parâmetros	1. Leitura de números	2. Resolução de problemas			3. Ortografia	Total	Resultado da avaliação
CrITÉrios		2.1. Identificação dos dados do problema	2.2. Indicação	2.3. Resolução da operação			
Cotações	2	1	2	3	2	10	

Alunos	A1	1	0,5	1	1,5	2	6	Suficiente
	A2	2	1	1	1,5	2	7,5	Bom
	A3	2	1	1	3	1,5	8,5	Bom
	A4	2	1	2	1,5	2	8,5	Bom
	A5	2	1	1	0	2	6	Suficiente
	A6	2	1	2	3	2	10	Muito Bom
	A7	2	0,5	1	1,5	2	7	Bom
	A8	2	0,5	1	1,5	1	6	Suficiente
	A9	2	1	1	3	2	9	Muito Bom
	A10	2	1	2	3	1	9	Muito Bom
	A11	2	1	2	3	1	9	Muito Bom
	A12	2	0,5	1	3	1	7,5	Bom
	A13	2	1	1	1,5	2	7,5	Bom
	A14	2	1	1	1,5	1,5	7	Bom
	A15	2	1	1	1,5	1,5	7	Bom
Média da turma		2	1	1	1,5	2	7,5	Bom

**Anexo 8 — Proposta de trabalho da Disciplina de Estudo
do Meio — 4.º Ano**

Disciplina de Estudo do Meio

Nome: _____ Data: ____ - ____ - ____

Aglomerados populacionais

1. Legenda cada uma das imagens com as palavras do quadro.





- ✓ cidade
- ✓ aldeia
- ✓ lugar
- ✓ vila





2. A localidade onde vives é um lugar, aldeia, vila ou cidade? Justifica a tua resposta.

3. Une, com um traço, cada um dos seguintes aglomerados populacionais à sua definição.

Lugares	●	Concentram um número elevado de habitantes e as principais atividades económicas são dedicadas à prestação de serviços, à indústria e ao comércio.
Aldeias	●	Número reduzido de habitantes, que se dedicam sobretudo à agricultura.
Vilas	●	São um pouco maiores que as aldeias e têm como atividades económicas a agricultura, o comércio ou a indústria.
Cidades	●	Tem um número reduzido de habitantes mas já têm alguns serviços disponíveis como escolas e centros de saúde.

4. Completa a seguinte tabela, colocando uma cruz (X) nos tipos de atividade que podem existir em cada um dos diversos tipos de aglomerados populacionais.

		Atividades económicas					
		Centros de saúde	Escolas	Centro comercial	Indústrias	Esquadra da polícia	Agricultura
Aglomerados populacionais	Lugares						
	Aldeias						
	Vilas						
	Cidades						

**Anexo 9 — Grelha de correção do dispositivo de avaliação
da proposta de trabalho da Disciplina de Estudo
do Meio**

Disciplina de Estudo do Meio							
Parâmetros	1. Distinção de aglomerados	2. Reconhecimento do aglomerado populacional	3. Associação de significados	4. Identificação de atividades económicas	5. Apresentação estética da folha	Total	Resultado da avaliação
Cotações	1	3	3	2	1	10	

Alunos	A1	1	3	3	1,5	-0,2	0	8,3	Bom
	A2	1	3	3	1,5	-0,4	1	7,6	Bom
	A3	1	1	1	1,5	-0,2	1	5,3	Suficiente
	A4	1	0	1	1,5	-0,6	1	3,9	Insuficiente
	A5	1	3	3	2	0	1	10	Muito Bom
	A6	1	2	3	1	0	1	8	Bom
	A7	1	3	3	1,5	-0,4	1	9,1	Muito Bom
	A8	1	2	3	1,5	0	1	8,5	Bom
	A9	1	2	3	1,5	-0,4	1	8,1	Bom
	A10	1	2	3	1,5	-0,2	1	8,3	Bom
	A11	1	3	3	1,5	-0,2	1	9,3	Muito Bom
	A12	1	3	3	1,5	-0,2	1	9,3	Muito Bom
	A13	1	1	3	1,5	-0,2	1	7,3	Bom
	A14	1	2	3	1,5	-0,2	1	8,3	Bom
	A15	1	2	3	1,5	-0,2	1	8,3	Bom
	A16	1	2	3	1,5	-0,2	1	8,3	Bom
	A17	1	3	3	1,5	-0,4	1	9,1	Muito Bom
	A18	1	2	3	1,5	0	0	7,5	Bom
	A19	1	3	3	1,5	0	1	9,5	Muito Bom
	A20	1	3	3	1,5	0	1	9,5	Muito Bom
	A21	1	3	3	2	0	0	9	Muito Bom
	A22	1	3	3	1,5	0	1	9,5	Muito Bom
	A23	1	2	3	1,5	-0,4	1	8,1	Bom
	A24	1	2	3	1,5	-0,2	1	8,3	Bom
Média da turma		1	2	3	1,5	-0,2	1	8,3	Bom

**Anexo 10 — Guião de questões colocadas nas
assembleias de turma**

Questões a serem colocadas no decorrer das assembleias de turma, de modo a compreender quais os problemas e aspetos positivos do projeto, bem como ouvir as sugestões e a opinião das crianças/alunos.




- 1- No decorrer destas duas semanas, estão a gostar de estar envolvidos no projeto?
- 2- A pesquisa para o projeto está a decorrer de forma positiva?
- 3- Quais as dificuldades que encontram, até ao momento, na pesquisa realizada?
- 4- Em todo o processo executado até agora, onde sentem mais dificuldades?
- 5- De que maneira podemos ultrapassar essas mesmas dificuldades?
- 6- Quais as desvantagens ou obstáculos que estão a encontrar no projeto até ao momento?
- 7- Como podemos alterar essas desvantagens ou obstáculos (arranjar alternativas)?
- 8- Têm sugestões (quer em termos de atividades ou de tópicos) que gostariam de ver realizados no projeto?

Este é apenas um guião, cujas perguntas estão dirigidas para o 1.º Ciclo do Ensino Básico.

**Anexo 11 — Questionário destinado aos alunos do
1.º Ciclo do Ensino Básico**

Questionário sobre o projeto “Lixo? Não. Brinquedos em Ação!”

→ Responde ao seguinte questionário colocando um X na opção que consideras correta, de acordo com a tua opinião e participação no projeto.

	 Sim	 Mais ou menos	 Não
1. Participei ativamente no projeto.			
2. Com o projeto compreendi o que são resíduos e formas como os posso aproveitar.			
3. Desde que o projeto iniciou tenho feito menos resíduos, aproveitando-os.			
4. Senti-me útil a criar brinquedos para crianças mais necessitadas.			
5. Tive sempre em atenção as regras de segurança ao separar e manusear os resíduos.			
6. As minhas opiniões foram sempre ouvidas e tidas em consideração.			
7. Gostei de participar no projeto.			
8. Se no próximo ano letivo houvesse este projeto, gostava de participar novamente.			

Se tiveres alguma sugestão, utiliza as linhas abaixo.

Obrigada!

